BERTRAND RUSSELL
DESPRE EDUCAȚIE

HUMANITAS

Dacă le spuneți copiilor că *trebuie* să fie iubitori, riscați să generați în ei fățărnicie și mistificare. Pe când dacă îi faceți fericiți și liberi, dacă-i înconjurați cu bunătate, veți constata că devin prietenoși cu toată lumea în mod spontan și că aproape toată lumea devine prietenoasă cu ei. O dispoziție iubitoare și încrezătoare se autojustifică, deoarece îi conferă celui în cauză un farmec irezistibil și creează reciprocitatea afectivă așteptată. Acesta e unul dintre cele mai importante rezultate pe care le putem spera de la o educație corectă a caracterului.

BERTRAND RUSSELL

DESPRE EDUCAȚIE

Figură de prim ordin a logicii și filozofiei secolului XX, lordul Bertrand Russell (1872–1970) a fost totodată un autor prolific și în probleme de interes pentru publicul larg: religia, organizarea socială, relațiile internaționale, războiul și pacea, educația, etica, influența științei asupra vieții sociale etc. În toate aceste chestiuni a exprimat o gândire originală și viguroasă, adesea în răspăr cu mentalitățile dominante și stârnind nu o dată nemulțumiri și reacții adverse din partea autorităților. Izbucnirea Primului Război Mondial i-a dat ocazia să-și manifeste antimilitarismul și pacifismul; drept consecință, și-a pierdut în 1916 postul de la Cambridge și a fost condamnat în 1918 la șase luni de închisoare. Democrat, individualist și liberal, Russell a împărtășit vederile socialiștilor englezi, dar a criticat bolșevismul după o călătorie în Rusia, întreprinsă în 1920. Până la sfârșitul vieții n-a încetat să fie un adversar al oricărei forme de dictatură și un luptător pentru cauza păcii, opunându-se utilizării militare a energiei nucleare sau denunțând pericolele naționalismului. În 1950 i-a fost decernat Premiul Nobel pentru literatură, „drept recunoaștere a activității sale scriitoricești variate și de mare importanță, prin care apără idealurile umaniste și libertatea de gândire". Lucrări ale lui Bertrand Russell apărute la Humanitas: *Istoria filozofiei occidentale* (2005), *În căutarea fericirii* (2011), *Cunoașterea lumii exterioare* (2013), *Credințele mele* (2014), *Eseuri sceptice* (2015), *Autobiografia lui Bertrand Russell* (2018).

BERTRAND RUSSELL

DESPRE EDUCAȚIE

Traducere din engleză și note de
S.G. Drăgan

HUMANITAS
BUCUREȘTI

Redactor: Oana Bârna
Coperta: Angela Rotaru
Tehnoredactor: Manuela Măxineanu
Corector: Alina Dincă
DTP: Iuliana Constantinescu, Dan Dulgheru

Tipărit la Tipo Lidana – Suceava

Bertrand Russell
On Education
© 2010 The Bertrand Russell Peace Foundation Ltd
All rights reserved.
Authorised translation from the English language edition
published by Routledge, a member of the Taylor & Francis Group,
copyright of The Bertrand Russell Peace Foundation

© HUMANITAS, 2019, pentru prezenta versiune românească

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
Russell, Bertrand
Despre educație / Bertrand Russell; trad. din engleză
și note de S.G. Drăgan. – București: Humanitas, 2019
ISBN 978-973-50-6353-5
I. Drăgan, S.G (trad.) (note)
I

EDITURA HUMANITAS
Piața Presei Libere 1, 013701 București, România
tel. 021/408 83 50, fax 021/408 83 51
www.humanitas.ro

Comenzi online: www.libhumanitas.ro
Comenzi prin e-mail: vanzari@libhumanitas.ro
Comenzi telefonice: 021/311 23 30

CUPRINS

Introducere 7

PARTEA I

IDEALURI EDUCAȚIONALE

1. Postulatele teoriei educaționale moderne 13
2. Obiectivele educației 37

PARTEA A II-A

EDUCAREA CARACTERULUI

3. Primul an 71
4. Frica 83
5. Jocul și fantezia 101
6. Mentalitatea constructivă 113
7. Egoismul și proprietatea 122
8. Sinceritatea 131
9. Pedeapsa 139
10. Importanța altor copii 149
11. Afecțiunea și empatia 156
12. Educația sexuală 174
13. Grădinița de copii 184

PARTEA A III-A

EDUCAȚIA INTELECTUALĂ

14. Principii generale 197
15. Programa școlară înainte de paisprezece ani 213
16. Ultimii ani de școală 227

17. Școli de zi și școli cu internat 238
18. Universitatea 246
19. Încheiere 257

INTRODUCERE

În lume există cu siguranță mulți părinți care, asemenea autorului cărții de față, au copii mici pe care țin să-i educe cât mai bine cu putință, însă ezită să-i expună la racilele de care suferă majoritatea instituțiilor de învățământ existente. Dificultățile pe care le întâmpină astfel de părinți nu pot fi înlăturate prin efortul, oricât de mare, al unor indivizi izolați. Este posibilă, firește, creșterea copiilor acasă folosind guvernante și profesori particulari, dar acest mod de a-i crește îi privează de societatea celor de aceeași vârstă, după care tânjesc prin natura lor și fără de care le vor lipsi, inevitabil, anumite ingrediente esențiale ale educației. În plus, este extrem de rău ca un băiat sau o fată să ajungă să se simtă „ciudați" și diferiți de alți băieți și fete; când părinții sunt cauza acestui simțământ, aproape sigur îi vor stârni copilului resentimente față de ei și-l vor face să-i placă tot ceea ce lor le displace mai mult. Asemenea considerente îl pot împinge pe un părinte scrupulos să-și trimită copiii la școli cu grave neajunsuri în opinia lui doar pentru că nici una dintre școlile existente nu i se pare satisfăcătoare – sau, în caz că unele sunt satisfăcătoare, nu se află în apropiere. Cauza reformei educaționale se impune astfel atenției părinților scrupuloși nu doar pentru binele comunității, ci și pentru binele

propriilor copii. Dacă părinții sunt oameni cu stare, pentru rezolvarea problemei lor personale nu este nevoie ca *toate* școlile să fie bune, fiind suficient să existe una sau mai multe școli bune aflate la o distanță convenabilă de casă. În schimb, pentru părinții care sunt salariați, este nevoie de o reformă a învățământului elementar. Și, cum reformele dorite de un părinte nu se potrivesc cu dezideratele altor părinți, e neapărat necesară o energică propagandă educațională, care probabil nu va da roade decât mult după ce copiii reformatorului vor fi atins vârsta maturității. Iată cum, pornind de la dragostea pe care o nutrim față de propriii copii, ajungem, pas cu pas, în sfera mai largă a politicii și a filozofiei.

În paginile care urmează aș vrea să intru cât mai puțin cu putință în această sferă mai largă. Cea mai mare parte din ceea ce voi avea de spus nu va depinde de vederile pe care se întâmplă să le împărtășesc în controversele majore ale epocii noastre. O independență *totală* în această privință e însă imposibilă. Educația pe care o dorim pentru copiii noștri depinde în mod inevitabil de idealurile noastre privitoare la caracterul uman și de speranțele noastre privitoare la rolul pe care ei urmează să-l joace în comunitate. Un pacifist nu-și va dori pentru copiii săi educația pe care o consideră bună un militarist; idealul educațional al unui comunist nu va fi același cu al unui individualist. Și, ajungând la un clivaj mai profund: nu poate exista acord între cei ce văd în educație un mijloc de inculcare a unor crezuri determinate și cei ce sunt de părere că educația trebuie să cultive puterea de judecată independentă. Acolo unde sunt relevante astfel de chestiuni litigioase, ar fi zadarnic să le evităm. În același timp, în psihologie și

pedagogie s-a acumulat o masă de noi cunoştinţe independente de aceste chestiuni ultime, dar care sunt într-o relaţie intimă cu educaţia. Ele au produs deja rezultate foarte importante, însă rămân încă multe de făcut înainte ca aceste cunoştinţe să fie asimilate integral. Lucrul acesta e valabil îndeosebi pentru primii cinci ani de viaţă ai copilului; s-a ajuns la concluzia că primii cinci ani au o importanţă cu mult mai mare decât li se atribuia odinioară, ceea ce înseamnă şi o creştere corespunzătoare a importanţei părinţilor în educaţie. Îmi propun ca, oriunde este posibil, să evit chestiunile controversate. În anumite sfere scrisul polemic este necesar, dar, când ne adresăm părinţilor, putem presupune că ei îşi doresc sincer bunăstarea copiilor lor, lucru care, în conjuncţie cu bagajul nou dobândit de cunoştinţe, e suficient pentru a decide într-un număr foarte mare de probleme educaţionale. Ceea ce am de spus este rezultatul unor perplexităţi în privinţa propriilor mei copii; nu e, aşadar, ceva îndepărtat şi teoretic, ci, sper eu, ceva ce poate să ajute la clarificarea gândurilor altor părinţi confruntaţi cu o perplexitate asemănătoare prin constatarea fie a unui acord, fie a unui dezacord cu concluziile mele. Opiniile părinţilor sunt de o imensă importanţă, pentru că, foarte adesea, lipsindu-le cunoştinţele de specialitate, părinţii sunt o pacoste şi pentru cei mai buni pedagogi. Dacă părinţii îşi doresc o bună educaţie pentru copiii lor, sunt convins că nu vor lipsi dascălii dispuşi şi capabili să o ofere.

Îmi propun în ceea ce urmează să vorbesc mai întâi despre obiectivele educaţiei: genul de indivizi şi genul de comunitate pe care putem spera în mod rezonabil să le producă educaţia aplicată la materia primă de calitatea

celei actuale. Las deoparte chestiunea ameliorării biologice – prin eugenie sau prin orice alt proces, natural sau artificial –, aceasta situându-se în fond în afara problematicii educației. Acord însă o mare pondere descoperirilor psihologice de dată mai recentă, care tind să arate că educația timpurie determină caracterul într-o măsură mult mai mare decât credeau cei mai entuziaști specialiști în educație din generațiile precedente. Fac distincție între educarea caracterului și educarea cognitivă, care poate fi numită instrucție în sens strict. Această distincție este utilă, deși nu absolută: copilului ce urmează a fi instruit i se cer anumite virtuți, iar pentru practicarea cu succes a multe virtuți importante sunt necesare o seamă de cunoștințe. Pentru nevoile discuției de aici însă, instrucția poate fi separată de educarea caracterului. Mă voi ocupa mai întâi de educarea caracterului, deoarece ea este deosebit de importantă în primii ani ai copilăriei; dar o voi urmări până la adolescență și voi aborda, sub acest titlu, și importanta chestiune a educației sexuale. La urmă, voi discuta despre educația intelectuală, despre obiectivele, programa și posibilitățile ei, de la primele lecții de citit și scris până la terminarea anilor universitari. Voi considera că educația adițională pe care adulții o extrag din viață și lume nu ține de subiectul meu; dar a-i face capabili pe adulții de ambele sexe să învețe din experiență ar trebui să fie unul dintre obiectivele preponderente ale educației timpurii.

PARTEA I

Idealuri educaționale

I

POSTULATELE TEORIEI EDUCAȚIONALE MODERNE

Citind chiar și cele mai valoroase tratate despre educație scrise în epocile trecute, devii conștient că în teoria educațională au survenit anumite schimbări. Cei doi mari reformatori ai teoriei educaționale înainte de secolul al nouăsprezecelea au fost Locke și Rousseau. Amândoi și-au câștigat pe merit reputația, deoarece și unul, și celălalt au combătut o seamă de erori larg răspândite pe vremea lor. Nici unul din ei nu a mers însă în propria-i direcție atât de departe cum au făcut-o teoreticienii moderni ai educației în cvasitotalitatea lor. Amândoi, de pildă, aparțin tendinței ce a dus la liberalism și democrație; totuși, amândoi discută doar despre educația unui copil aristocrat, căruia un adult îi consacră tot timpul disponibil. Oricât de remarcabile ar fi rezultatele unui asemenea sistem, nici un om cu viziune modernă nu i-ar acorda prea mare atenție, pentru că este matematic imposibil ca fiecare copil să ocupe integral timpul câte unui educator adult. Sistemul poate fi folosit, așadar, doar de o castă privilegiată; într-o lume dreaptă, existența lui ar fi imposibilă. Omul modern, deși în practică poate urmări niște avantaje speciale pentru propriii copii, nu consideră că problema teoretică poate fi rezolvată altfel decât printr-o metodă de educație deschisă tuturor, sau cel puțin tuturor

celor ale căror aptitudini îi fac capabili să profite de ea. Nu vreau să spun că oamenii cu stare ar trebui să renunțe de îndată la acele oportunități educaționale care în lumea de azi nu sunt accesibile tuturor. A face acest lucru ar echivala cu sacrificarea civilizației de dragul dreptății. Vreau să spun doar că sistemul educațional la care trebuie să aspirăm în viitor este acela apt să ofere fiecărui băiat și fiecărei fete o șansă la tot ce există mai bun. Sistemul de educație ideal trebuie neapărat să fie democratic, deși acest ideal nu e realizabil în viitorul imediat. Consider că în prezent lucrul acesta a fost admis de aproape toată lumea. În acest sens, voi avea mereu în vedere democrația. Tot ceea ce voi susține va fi susceptibil de a deveni universal, deși individul nu ar trebui între timp să-și sacrifice copiii standardelor îndoielnice ale uzualului, în caz că posedă inteligența și posibilitățile de a le oferi ceva mai de soi. Până și această formă foarte atenuată a principiului democratic lipsește din tratatele lui Locke și Rousseau. Ultimul, deși repudia aristocrația, nu a sesizat niciodată implicațiile acestei repudieri când era vorba de educație.

În această chestiune a raportului dintre democrație și educație este importantă claritatea. Ar fi dezastruos să se insiste asupra unui nivel neutru de uniformitate. Unii copii sunt mai inteligenți decât alții și pot beneficia în mai mare măsură de o educație de calitate. Unii dascăli au avut parte de o formare mai bună sau au aptitudini native mai mari decât alții, dar este cu neputință ca toți copiii să fie educați de minoritatea dascălilor de cea mai bună calitate. Chiar dacă educația de cel mai înalt nivel ar fi dezirabilă pentru toți, lucru de care mă îndoiesc, este imposibil ca în prezent toți să aibă parte de ea, astfel că o aplicare

mecanică a principiilor democratice ar putea duce la concluzia că nimeni n-ar trebui să aibă parte de ea. O asemenea viziune, dacă ar fi adoptată, ar fi nefastă pentru progresul științific și ar face ca o sută de ani de-acum încolo nivelul de educație să fie incredibil de scăzut. Progresul nu trebuie sacrificat în numele unei egalități mecanice în momentul actual; chestiunea democrației educaționale trebuie abordată cu grijă, astfel ca prin promovarea ei să se distrugă cât mai puțin posibil din produsele valoroase care s-au asociat în mod accidental cu nedreptatea socială.

Dar nu putem considera satisfăcătoare o metodă de educație care nu poate deveni universală. Copiii de oameni înstăriți au adesea, pe lângă mamă, o doică, o bonă și beneficiază și de o parte din serviciile restului personalului casnic; asta presupune un cuantum de atenție care niciodată, în nici un sistem social, nu ar putea fi acordat tuturor copiilor. E foarte puțin probabil ca niște copii cărora li se acordă o îngrijire atentă să aibă realmente de câștigat din faptul că duc o viață inutil de parazitară, dar în orice caz nici o persoană nepărtinitoare nu poate recomanda avantaje speciale pentru cei puțini decât din motive speciale, cum ar fi debilitatea mentală sau genialitatea. În prezent, un părinte chibzuit va alege pesemne pentru copiii săi, dacă poate, o metodă de educație care în fapt nu este universală, iar de dragul experimentului este de dorit ca părinții să aibă posibilitatea de a încerca noi metode. Acestea însă trebuie să fie susceptibile de a deveni universale în caz că dau rezultate bune, nu să fie, prin chiar natura lor, limitate la o minoritate privilegiată. Din fericire, unele dintre cele mai bune elemente din teoria și practica educaționale moderne au o origine extrem de democratică; de

exemplu, activitatea doamnei Montessori a debutat în grădinițe din suburbii. În educația de nivel mai înalt, este indispensabil să se acorde pentru aptitudini excepționale oportunități excepționale, dar altminteri nu sunt motive ca vreun copil să aibă de suferit de pe urma adoptării unor sisteme ce ar putea fi adoptate de toți.

În educația modernă mai există o tendință legată de democrație, fiind însă, pare-se, ceva mai problematică – aceea de a pune accentul pe util, și nu pe ornamental. Relația ornamentalului cu aristocrația a fost examinată în amănunt în cartea lui Thorstein Veblen *The Theory of the Leisure Class** (*Teoria clasei neproductive economic*), dar pe noi ne interesează doar aspectul educațional al acestei relații. În educația băieților, chestiunea e legată de controversa dintre educația clasică și cea „modernă"; în educația fetelor, ea face parte din conflictul dintre idealul de „doamnă distinsă" (*gentlewoman*) și dorința de a le forma pe fete astfel încât să fie independente economic. Dar întreaga problemă educațională, în cazul femeilor, a fost distorsionată de exigența egalității între sexe: s-a încercat să li se dea fetelor aceeași educație ca băieților, chiar și acolo unde nu era nicidecum intrinsec bună. Drept urmare, pedagogii implicați în educația feminină au urmărit să le ofere fetelor de care se ocupau același fel de cunoștințe „inutile" ca și băieților din aceeași clasă și s-au împotrivit cu înverșunare ideii ca o anume parte a educației feminine să constea în instruirea tehnică pentru rolul de mamă. Aceste curente divergente fac ca tendința pe care o analizez să fie sub anumite

* London: George Allen and Unwin Ltd. (Toate notele de subsol marcate cu asterisc îi aparțin autorului.)

aspecte mai puțin precisă când e vorba despre femei, deși declinul idealului de „doamnă distinsă" constituie unul dintre cele mai notabile exemple ale acestei tendințe. Pentru a evita amestecul problemei pe care o discut cu altele, mă voi limita pentru moment la educația masculină.

De întrebarea următoare depind, în parte, multe controverse diferite, iar ele toate dau naștere la alte interogații: Trebuie băieții să studieze în principal materiile clasice, sau în principal știința? Printre alte considerații invocate, figurează și aceea că studiul materiilor clasice e ornamental, pe când știința este utilă. Trebuie educația să devină cât mai repede cu putință instruire tehnică într-o meserie sau profesie? Și aici este relevantă, deși nu decisivă, opoziția dintre util și ornamental. Trebuie învățați copiii să formuleze corect și să aibă maniere frumoase, sau acestea nu sunt decât niște relicve ale aristocratismului? Este aprecierea artei ceva ce are valoare nu doar la un artist? Trebuie ortografia să fie fonetică, sau nu? Toate aceste chestiuni și multe altele sunt discutate, în parte, în termenii controversei dintre util și ornamental.

Cred totuși că toată această controversă nu are un fond real. De îndată ce termenii săi sunt definiți cu grijă, ea se volatilizează. Dacă dăm lui „util" o accepțiune largă, iar lui „ornamental" una restrânsă, are câștig de cauză una din pozitii, pe când, dacă dăm celor doi termeni interpretări contrare, câștigătoare va fi cealaltă poziție. În sensul cel mai larg și mai corect al cuvântului, o activitate este „utilă" dacă dă rezultate bune. Iar aceste rezultate trebuie să fie „bune" într-un alt sens decât cel de simplă utilitate, altminteri nu vom avea o adevărată definiție. Nu putem spune că o activitate este utilă dacă are rezultate utile. Esența a

ceea ce este „util" rezidă în a favoriza un rezultat care nu e doar util și atât. Uneori este necesar un lung lanț de rezultate intermediare înainte de a se obține un rezultat final ce poate fi numit pur și simplu „bun". Un plug este bun pentru că ară pământul. Dar aratul pământului nu e ceva bun prin el însuși; ci este, la rândul său, util pentru că face posibilă plasarea seminței sub brazdă. Iar acest din urmă lucru este util doar pentru că produce grâne, care se folosesc la producerea pâinii, care este utilă deoarece susține viața. Dar viața trebuie să fie capabilă de o valoare intrinsecă oarecare: dacă viața ar fi utilă doar ca mijloc pentru o altă viață, ea nu ar fi defel utilă. Viața poate fi bună sau proastă în funcție de împrejurări; așadar poate și ea să fie utilă când constituie un mijloc pentru o viață bună. Undeva trebuie să trecem dincolo de lanțul utilităților succesive și să găsim un punct fix de care acest lanț să atârne; altminteri, nici o verigă din lanț nu va avea vreo utilitate reală. Când „util" este definit în acest fel, nu se mai poate pune întrebarea dacă educația trebuie sau nu să fie utilă. Firește că trebuie, căci procesul de educare nu este un scop în sine, ci un mijloc în vederea unui scop. Dar nu tocmai asta au în vedere cei ce susțin utilitatea educației. Ceea ce vor ei să accentueze este că *rezultatul* educației trebuie să fie util; simplificând, ei ar vrea să spună că un om este educat dacă știe să fabrice mașini. Dacă întrebăm la ce folosesc mașinile, răspunsul e până la urmă că ele produc cele trebuincioase corpului și confortului său – hrană, îmbrăcăminte, locuințe etc. Descoperim astfel că avocatul utilității, în sensul în care punctul său de vedere poate fi tăgăduit, este un om care atribuie valoare intrinsecă doar satisfacțiilor fizice: pentru el, „util" este ceea ce contribuie

la satisfacerea nevoilor și dorințelor trupești. Când asta se are realmente în vedere, avocatul utilității cu siguranță greșește dacă formulează o filozofie ultimă, deși într-o lume unde mulți oameni flămânzesc el poate avea dreptate ca politician, deoarece satisfacerea trebuințelor fizice poate fi pe moment mai presantă decât orice altceva.

Cam același gen de disecție este necesar în examinarea celeilalte părți din controversă. A numi această parte „ornamentală" înseamnă, firește, a ceda un punct avocatului utilității, deoarece prin „ornament" se înțelege ceva mai mult sau mai puțin superficial. Epitetul „ornamental" este întru totul îndreptățit cu aplicare la concepția tradițională despre „gentleman" și „lady". Gentlemanul de secol optsprezece vorbea cu un accent rafinat, cita din clasici la ocazii potrivite, purta îmbrăcăminte la modă, respecta micile formalități și știa când anume un duel îi putea spori reputația. În poemul burlesc al lui Pope *The Rape of the Lock* (*Răpirea buclei*) apare un bărbat care era

„...pe drept mândru de țigaretu-i de chihlimbar
Și de cum știa să poarte bastonu-i marmorat."

Educația acestui domn a fost ornamentală în cel mai îngust sens, iar în epoca noastră puțini suntem atât de bogați încât să ne putem mulțumi cu isprăvile lui. Idealul educației „ornamentale" în vechiul sens este aristocratic: presupune o clasă de oameni cu mulți bani și scutită de nevoia de a munci. Gentlemenii și doamnele din înalta societate sunt fermecători când îi contempli în istorie; memoriile lor și casele lor de la țară ne oferă un gen de plăcere pe care noi nu-l mai oferim posterității. Dar calitățile în care excelau, chiar și atunci când erau reale, nu erau nicidecum superlative și costau incredibil

de mult. Gravura lui Hogarth *Gin Lane* (*Străduța ginului*) ne dă o idee elocventă despre prețul plătit pentru ele. Nimeni în ziua de astăzi nu ar pleda pentru o educație ornamentală în acest sens îngust.

Dar nu aceasta e problema reală. Problema reală este: trebuie oare, în procesul educației, să urmărim umplerea creierului cu cunoștințe ce au utilitate practică directă, sau trebuie să încercăm să le oferim elevilor noștri bogății mentale care sunt intrinsec bune? Este util să știm că un picior numără doisprezece țoli, dar această cunoștință nu are nici o valoare intrinsecă; pentru cei ce trăiesc în țări unde se folosește sistemul metric, ea este chiar total lipsită de valoare. Pe de altă parte, înțelegerea piesei *Hamlet* nu va fi de mare folos în viața practică, exceptând rarele cazuri când cineva este pus în situația de a trebui să-și ucidă propriul unchi; dar ea îi oferă unui om un bun mental de care i-ar părea rău să fie lipsit și face din el, într-un anumit sens, o ființă umană mai împlinită. Acest din urmă fel de cunoaștere e cel preferat de cei care susțin că utilitatea nu este unicul scop al educației.

În controversa dintre susținătorii educației utilitare și adversarii lor par a fi în joc trei chestiuni de fond. Prima e o formă a dezbaterii dintre aristocrați și democrați, cei dintâi fiind de părere că membrii clasei privilegiate trebuie învățați să-și folosească timpul liber în moduri agreabile prin ele însele, pe când membrii clasei subordonate trebuie învățați să-și folosească munca în moduri utile altora. Opoziția democraților față de acest punct de vedere tinde a fi întru câtva confuză: democraților le displace predarea de cunoștințe inutile copiilor de aristocrați, dar în același timp susțin că educația copiilor de salariați nu trebuie să se mărginească la ceea ce este util. Constatăm astfel că există o

opoziție democratică față de perimata educație clasică din *public schools*[1], combinată cu revendicarea democratică de a li se oferi celor ce muncesc oportunități de a învăța latina și greaca. Această atitudine, deși poate presupune o oarecare lipsă de claritate teoretică, în practică este, în ansamblu, corectă. Democratul nu vrea să împartă comunitatea în două secțiuni – una utilă, iar cealaltă ornamentală; drept care va oferi mai multe cunoștințe doar utile claselor ce au fost până acum doar ornamentale și, respectiv, mai multe cunoștințe doar delectabile claselor până acum doar utile. Dar democrația *per se* nu stabilește proporțiile în care trebuie amestecate aceste ingrediente.

Cea de-a doua chestiune este dezacordul dintre oamenii care urmăresc doar bunuri materiale și cei ce țin la desfătările minții. Majoritatea englezilor și americanilor înstăriți de astăzi, dacă ar fi transportați pe vreo cale magică în epoca elisabetană, ar vrea să se întoarcă în lumea modernă. Compania lui Shakespeare, a lui Raleigh[2] și a lui sir Philip Sidney[3], muzica rafinată, frumusețea arhitecturii nu i-ar consola pentru lipsa sălilor de baie, a ceaiului și cafelei, a automobilelor și a altor elemente de confort

1. În Anglia și Țara Galilor, școlile publice nu sunt, cum s-ar putea crede, școli de stat, finanțate din bani publici, ci școli independente, din ciclul secundar, pentru frecventarea cărora se plătește o taxă. Sunt „publice" în sensul că sunt deschise oricărui cetățean apt să plătească acea taxă. Tradițional, *public schools* erau școli cu internat pentru băieți. (Notele numerotate îi aparțin în cea mai mare parte traducătorului; câteva au fost adăugate de redactor.)

2. Sir William Raleigh (cca 1552–1618), figură de seamă a epocii elisabetane, scriitor, poet, militar, politician, spion, explorator... Cunoscut și pentru popularizarea tutunului în Anglia.

3. Poet englez (1554–1586) din aceeași epocă.

material pe care acea epocă nu le cunoștea. Astfel de oameni, în măsura în care nu sunt influențați de tradiția conservatoare, consideră îndeobște că obiectivul principal al educației îl constituie sporirea cantității și a varietății bunurilor de consum. Ei pot include aici medicina și igiena, dar nu vor simți entuziasm pentru literatură, artă sau filozofie. Fără îndoială că oamenii de acest fel au furnizat o bună parte din forța motrice a atacului împotriva programului de studii clasice cristalizat în Renaștere.

Nu sunt de părere că ar fi just ca acestei atitudini să-i fie opusă simpla aserțiune că bunurile spirituale sunt de mai mare valoare decât cele pur fizice. Cred că această aserțiune e adevărată, dar nu exprimă întregul adevăr. Căci, în timp ce bunurile fizice nu sunt de foarte mare valoare, relele fizice pot fi atât de vătămătoare, încât să cântărească mai mult decât excelența mentală. Foametea și bolile, dimpreună cu mereu prezenta frică de ele, au umbrit viața marii majorități a oamenilor începând din momentul în care previziunea a devenit pentru prima dată posibilă. Cele mai multe păsări pier de inaniție, dar sunt fericite când există belșug de hrană, deoarece nu se gândesc la viitor. Pe când niște țărani care au supraviețuit unei perioade de foamete vor fi mereu bântuiți după aceea de amintirea ei și de teama să nu se repete.

Decât să moară, oamenii sunt dispuși să muncească din greu multe ceasuri pentru a-și câștiga o subzistență mizerabilă, pe când animalele preferă să se înfrupte din plăcere atunci când ea li se oferă, chiar dacă pentru asta vor plăti apoi cu viața. Așa se face că majoritatea oamenilor se mulțumesc cu o viață lipsită aproape total de plăcere, căci, în orice alte condiții, viața le-ar fi scurtă. Astăzi, pentru prima

dată în istorie, datorită revoluției industriale și produselor ei secundare, este posibil să se creeze o lume în care fiecare să aibă o șansă rezonabilă la fericire. Răul fizic poate fi redus, dacă vrem, la proporții foarte mici. Ar fi posibil, prin organizare și știință, să fie hrănită și cazată întreaga populație a lumii – nu în condiții de lux, dar suficient de bune pentru a preîntâmpina mari suferințe. Ar fi posibil să se combată bolile, iar afecțiunile cronice să devină foarte rare. Ar fi posibil să se împiedice o creștere demografică aptă să depășească ameliorările obținute în asigurarea hranei. Marile spaime care au întunecat mereu subconștientul speciei, generând cruzime, asuprire și război, ar putea fi într-o asemenea măsură diminuate, încât să nu mai fie importante. Toate acestea sunt de o valoare incomensurabilă pentru viața umană, astfel că nu ne încumetăm să ne împotrivim genului de educație care e de natură să le producă. Într-o astfel de educație, principalul ingredient va trebui să fie știința aplicată. Fără fizică, fiziologie și psihologie nu putem construi lumea nouă. O putem construi însă fără latină și greacă, fără Dante și Shakespeare, fără Bach și Mozart. Acesta e marele argument în favoarea educației utilitare. L-am enunțat într-o formă tranșantă, fiindcă așa îl simt. Totuși, chestiunea are și o altă latură. La ce va folosi câștigul de timp liber și câștigul de sănătate dacă nimeni nu-și amintește ce întrebuințare să le dea? Războiul împotriva răului fizic, la fel ca orice alt război, nu trebuie purtat cu o asemenea furie încât să-i facă pe oameni incapabili să se bucure de artele păcii. Câtimea de bine ultim pe care lumea îl posedă nu trebuie lăsată să piară în vâltoarea luptei împotriva răului.

Ajung astfel la cel de-al treilea aspect al controversei în discuție. E oare adevărat că doar cunoașterea inutilă posedă valoare intrinsecă? E oare adevărat că orice cunoaștere cu valoare intrinsecă este inutilă? Personal, în tinerețe, mi-am folosit o parte însemnată din timp învățând greacă și latină, timp despre care acum consider că a fost aproape total irosit. Cunoștințele clasice nu mi-au fost de absolut nici un ajutor în problemele de care m-am ocupat mai târziu în viață. La fel ca nouăzeci și nouă la sută dintre cei cărora li se predau materii clasice, nu am dobândit niciodată destulă pricepere ca să-i pot citi pe clasici de plăcere. Am învățat lucruri cum ar fi genitivul lui *supellex*[1], pe care n-am reușit niciodată să-l uit. Această cunoștință nu are mai multă valoare intrinsecă decât aceea că un iard este egal cu trei picioare, și utilitatea ei s-a limitat în cazul meu la a-mi furniza ilustrarea de față. Pe de altă parte, ceea ce am învățat din matematică și științe mi-a fost nu numai de imensă utilitate, ci și de mare valoare intrinsecă, oferindu-mi subiecte de contemplație și reflecție, precum și standarde de adevăr într-o lume înșelătoare. Aceasta e, firește, în parte, o idiosincrasie personală; dar sunt sigur că aptitudinea de a profita de clasici este, printre oamenii de astăzi, o idiosincrasie și mai rară. Franța și Germania au și ele literaturi valoroase; limbile lor sunt ușor de învățat și sunt pe deasupra utile sub multe aspecte practice. Motivele de a prefera franceza și germana limbilor latină și greacă sunt deci covârșitoare. Fără a minimaliza importanța genului de cunoaștere lipsit de vreo utilitate practică

1. *Supellex, supellectilis* (lat.): mobilier, ustensile; accesorii, nimicuri.

imediată, cred că suntem îndreptățiți să cerem ca, exceptând formarea de specialiști, astfel de cunoștințe să fie oferite în moduri ce nu reclamă o imensă cheltuială de timp și energie pentru stăpânirea unui aparat tehnic cum este gramatica. Amploarea cunoașterii umane și complexitatea problemelor umane sunt în continuă creștere; asta impune ca fiecare generație să-și revizuiască metodele tradiționale, spre a se găsi timp pentru ceea ce e nou. Trebuie să păstrăm echilibrul făcând compromisuri. Elementele umaniste din educație trebuie păstrate, dar simplificându-le suficient pentru a lăsa loc celorlalte elemente, fără de care lumea nouă, devenită posibilă grație științei, n-ar putea fi niciodată creată.

Nu vreau să sugerez că elementele umaniste din educație sunt mai puțin importante decât cele utilitare. A ști câte ceva din marea literatură, din istoria universală, din muzică, pictură și arhitectură este esențial pentru ca imaginația să se poată dezvolta deplin. Or numai prin imaginație pot oamenii să devină conștienți de cum ar putea să arate lumea în viitor; fără ea, „progresul" ar deveni mecanic și trivial. Numai că și știința poate să stimuleze imaginația. Când eram la vârsta școlară, astronomia și geologia au făcut pentru mine, sub acest aspect, mai mult decât literaturile Angliei, Franței și Germaniei, căci pe multe dintre capodoperele acestora le-am citit fiind obligat, fără să am nici cel mai mic interes. E o chestiune personală; un băiat sau o fată vor primi stimuli dintr-o sursă, alții din alta. Ceea ce sugerez este că, acolo unde pentru stăpânirea unui subiect e indispensabilă o tehnică dificilă, este mai bine – exceptând cazul formării de specialiști – ca acel subiect să fie unul util. În epoca Renașterii, în limbile moderne exista puțină literatură

mare, pe când acum există foarte multă. O parte însemnată din valoarea tradiției grecești poate fi transmisă și oamenilor care nu cunosc limba greacă; cât despre tradiția latină, valoarea ei nu este, la drept vorbind, foarte mare. În cazul băieților și fetelor fără aptitudini speciale, eu aș furniza deci elementele umaniste ale educației în moduri ce nu reclamă un enorm aparat erudit; partea dificilă a educației, în anii mai mari, aș limita-o, de regulă, la matematică și științe. Aș face totuși excepție oriunde o aptitudine specială trimite în alte direcții. Ceea ce trebuie mai cu seamă evitat este aplicarea de reguli rigide.

Până aici am discutat despre ce fel de cunoștințe trebuie predate. Acum trec la un grup diferit de probleme, referitoare în parte la metodele de predare, iar în parte la educația morală și formarea caracterului. Aici nu ne mai preocupă politica, ci psihologia și etica. Până destul de curând, psihologia a fost un studiu doar academic, cu foarte puține aplicații în chestiuni practice. Acum lucrurile s-au schimbat. În prezent avem, de pildă, psihologie industrială, psihologie clinică, psihologie pedagogică, toate de maximă importanță practică. Putem spera și ne putem aștepta ca influența psihologiei asupra instituțiilor noastre să crească rapid în viitorul apropiat. În domeniul educației, în orice caz, efectele ei sunt deja ample și benefice.

Să luăm întâi chestiunea disciplinei. Vechea idee de disciplină era simplă. Copilului sau adolescentului i se poruncea să facă ceva ce-i displăcea sau să se abțină de la ceva ce-i plăcea. Dacă nu se conforma, i se aplica o pedeapsă fizică sau, în cazuri extreme, încarcerarea, cu un regim alimentar constând doar din pâine și apă. Citiți, de exemplu,

capitolul din *Familia Fairchild*[1], unde e vorba de modul în care tânărului Henry i se preda limba latină. I se spusese că nu putea spera să ajungă preot dacă nu va învăța acea limbă, dar, în ciuda acestui argument, băiețelul nu arăta atâta silință la carte câtă ar fi vrut tatăl său. Drept care a fost închis într-o încăpere de la mansardă unde i se dădea numai pâine și apă și i s-a interzis să vorbească cu surorile lui, cărora li s-a spus că băiatul se află în dizgrație și că nu trebuiau să comunice defel cu el. Totuși, una din ele i-a adus odată ceva de mâncare. Feciorul a pârât-o și fata a avut neplăceri. După o vreme petrecută în recluziune, băiatul, ni se spune, a prins drag de latină și după aceea a fost mereu silitor. Comparați asta cu povestirea lui Cehov despre unchiul său care se apucase să învețe un pisoi să prindă șoareci. A adus un șoarece în odaia unde se afla pisoiul, dar instinctul vânătoresc al pisoiului nu se dezvoltase încă și acesta nu dădea nici o atenție șoarecelui. Atunci unchiul l-a bătut. A doua zi s-a petrecut același lucru, care s-a repetat și în zilele următoare. În cele din urmă, profesorul a dobândit convingerea că pisoiul e nătâng și total incapabil să învețe. Ulterior în viață, deși altminteri era normal, pisoiul, ori de câte ori zărea un șoarece, tremura de spaimă și o lua la fugă. „Asemenea pisoiului", încheie Cehov, „am avut onoarea ca unchiul meu să mă învețe latina". Aceste două povestiri ilustrează vechea disciplină și revolta modernă împotriva ei.

Dar pedagogul modern nu exclude disciplina, ci caută s-o obțină prin noi metode. Cei ce nu au studiat noile

1. *The History of Fairchild Family* de Mary Martha Sherwood (1775–1851), prolifică autoare britanică de literatură pentru copii.

metode riscă să-și facă idei greșite în materie. Eu am crezut multă vreme că doamna Montessori se dispensa de disciplină și mă întrebam nedumerit cum de izbutea s-o scoată la capăt cu o încăpere plină de copii. Citind ulterior propria ei relatare despre metodele pe care le folosea, am descoperit că disciplina avea în continuare un loc important și că nu se încerca nicidecum abandonarea ei. Trimițându-mi propriul băiețel de trei ani să-și petreacă diminețile la o școală Montessori, am constatat că a devenit repede o ființă umană mai disciplinată și că-și însușea cu voioșie regulile școlii. Băiatul nu avea însă sentimentul unei constrângeri exterioare: regulile pe care și le însușea erau aidoma celor ale unui joc și conformarea la ele devenise pentru copii o bucurie. Potrivit vechii idei, era cu neputință ca ei să *dorească* să învețe și, în consecință, puteau doar să fie siliți să învețe prin înfricoșare. S-a constatat apoi că asta era în întregime consecința lipsei de măiestrie pedagogică. Împărțind ceea ce trebuie învățat – de exemplu, cititul și scrisul – în etape convenabile, fiecare etapă poate fi făcută agreabilă copilului mediu. Iar când copiii fac ceea ce le place, nu există, firește, nici un motiv de a le impune disciplina din afară. Câteva reguli simple – nici un copil să nu deranjeze un alt copil, nici un copil să nu aibă în fiecare moment decât un singur fel de instrument – sunt lesne de înțeles și de perceput drept rezonabile, astfel încât nu există nici o dificultate în a le face respectate. Copilul dobândește astfel autodisciplină, care constă în parte din bune deprinderi, iar în parte din înțelegerea, în cazuri concrete, că uneori câte un impuls merită înfrânat de dragul unui câștig ulterior. Se știe dintotdeauna și de către toată lumea

că această autodisciplină este ușor de obținut în jocuri, dar nimănui nu i-a trecut prin minte că dobândirea de cunoștințe putea fi făcută îndeajuns de interesantă pentru a fi activate aceleași motive ca în cazul jocurilor. Acum știm că acest lucru este posibil și el va pătrunde nu doar în educația copiilor de vârstă foarte mică, ci în toate stadiile educației. Nu pretind că este ușor. Descoperirile pedagogice au necesitat geniu, dar dascălii care trebuie să le aplice n-au nevoie de genialitate. Au nevoie doar de o formare corespunzătoare și de un grad de empatie și răbdare care nu este nicidecum ceva ieșit din comun. Ideea fundamentală e simplă: anume că disciplina de care e nevoie constă nu în constrângere exterioară, ci în deprinderi mentale care duc în mod spontan la activități dezirabile, nu indezirabile. Ceea ce e uimitor este marele succes obținut în găsirea de metode tehnice de materializare a acestei idei în educație. Pentru asta doamna Montessori merită cele mai mari elogii.

Schimbarea metodelor educaționale a fost mult influențată de șubrezirea credinței în păcatul originar. Potrivit viziunii tradiționale, acum aproape apusă, cu toții suntem născuți ca „fii ai mâniei"[1], cu firi pline de porniri rele; înainte ca în noi să se poată ivi vreun bine, trebuie să devenim „fii ai harului", proces ce poate fi mult accelerat prin frecvente corecții corporale. Majoritatea contemporanilor noștri cu greu pot să creadă în ce măsură a influențat această teorie educația părinților și a bunicilor noștri.

1. Efeseni 2, 3 („...din fire, eram fiii mâniei"). V. în continuare, pentru „fii ai harului", Efeseni 2, 8 („Căci în har sunteți mântuiți, prin credință...").

Două citate din *Viața lui Arnold* de Arthur Stanley[1] vor arăta că acești contemporani ai noștri se înșală. Vicarul Arthur Stanley a fost elevul favorit al lui Thomas Arnold, bunul băiat Arthur din *Zilele de școală ale lui Tom Brown*[2]. El era văr cu autorul cărții de față, pe care în copilărie l-a însoțit odată într-o vizită la abația Westminster. Dr. Arnold a fost marele reformator al școlilor noastre publice, considerate una dintre gloriile Angliei, care sunt și în prezent conduse în bună măsură conform principiilor sale. Prin urmare, discutând despre dr. Arnold, nu ne ocupăm de un lucru ce aparține trecutului îndepărtat, ci de ceva ce are și în prezent efecte în modelarea englezilor din păturile superioare ale societății. Dr. Arnold a restrâns aplicarea pedepselor corporale, păstrând-o doar în cazul băieților de vârstă mai mică și limitând-o, după cum ne spune biograful său, la „abateri morale cum sunt minciuna, consumul de băuturi alcoolice și lenea intrată în obicei". Când însă o gazetă liberală a sugerat că biciuirea este o pedeapsă degradantă, care ar trebui abolită cu totul, el s-a arătat uimitor de indignat și a dat următoarea replică, în scris:

> „Știu bine ce sentiment își află expresia în această poziție; ea își are obârșia în acea idee orgolioasă de independență personală, care nu este nici rezonabilă, nici creștinească, ci eminamente barbară. A abătut asupra Europei toate calamitățile vremurilor cavalerești, iar acum ne amenință cu cele ale iacobinismului...

1. Arthur Penrhyn Stanley, *The Life and Correspondance of Thomas Arnold, D.D.* (1844), reeditată de Cambridge University Press în 2012.

2. *Tom Brown's Schooldays*, celebru roman de Thomas Hughes (1857).

Într-o epocă în care e aproape cu neputință de găsit o veritabilă percepție bărbătească a degradării cauzate de vină sau defecte, este oare înțelept să fie încurajat un închipuit sentiment de degradare pe care l-ar genera corecția personală? Ce poate fi mai fals sau mai potrivnic simplității, sobrietății și smereniei spiritului, care sunt cea mai frumoasă podoabă a tinereții și cea mai bună făgăduință a unei nobile maturități?!"

Elevii discipolilor săi – lucru destul de firesc – cred în necesitatea biciuirii bățtinașilor din India când acestora le lipsește „smerenia spiritului".

Există și un alt pasaj, deja citat în parte de către dl Strachey în cartea sa *Victorieni de seamă*[1], dar atât de elocvent, încât nu mă pot abține să nu-l citez și eu. Dr. Arnold era plecat în vacanță și se delecta cu frumusețile lacului Como. Forma pe care a îmbrăcat-o această delectare este consemnată într-o scrisoare adresată soției sale, după cum urmează:

„Este ceva aproape groaznic să privesc frumusețea copleșitoare din jurul meu, iar apoi să mă gândesc la răul moral; e ca și cum cerul și iadul, în loc să fie despărțite printr-un mare hău, s-ar afla unul în marginea celuilalt și nu foarte departe de fiecare dintre noi. Fie ca percepția răului moral să existe în mine la fel de viguroasă ca delectarea cu frumusețea exterioară, pentru că în simțirea adâncă a răului moral, poate mai mult decât în orice altceva, sălășluiește o cunoaștere mântuitoare a lui Dumnezeu! Admirația față de binele moral nu înseamnă prea mult; e posibil să o posedăm și totuși să nu fim în armonie intimă cu el; dacă însă detestăm cu adevărat ceea ce e rău – nu persoanele în care răul sălășluiește, ci răul care sălășluiește în ele și, în chip mult mai manifest și mai cert pentru cunoașterea noastră, în propriile noastre inimi – aceasta înseamnă să fim

1. Lytton Strachey, *Eminent Victorians*, 1918.

pătrunși de simțirea lui Dumnezeu și a lui Cristos, și spiritul nostru să fie solidar cu Duhul lui Dumnezeu. Vai! Cât este de ușor să vezi și să spui acest lucru și cât e de greu să-l faci și să-l simți! Cine e pe măsura acestor lucruri? Nimeni în afară de cel ce-și simte și deplânge propria putinătate. Dumnezeu să vă binecuvânteze, neprețuita mea soție și iubiții noștri copii, acum și pururi, prin Isus Cristos!"

Este înduioșător să-l vezi pe acest domn blând din fire cum își impune o dispoziție sadică, în care e în stare să biciuiască fără remușcare niște băieți de vârstă fragedă, totul sub impresia că astfel se conformează religiei Iubirii. E înduioșător când ne gândim la individul amăgit; dar tragic când ne gândim la generațiile pline de cruzime pe care le-a lansat în lume creând o atmosferă de aversiune față de „răul moral", în care intră, să ne amintim, și obișnuita lene a copiilor. Mă cutremur când mă gândesc la războaiele, torturile, asupririle pricinuite de niște oameni integri care aveau impresia că astfel combat „răul moral". Din fericire, educatorii nu-i mai privesc pe copilași drept mădulare ale Satanei. Mai dăinuie încă prea mult din această veche viziune în raportarea la adulți, îndeosebi în cazul pedepsirii delictelor; dar din creșe și școli ea aproape a dispărut.

Există și o eroare opusă celei a lui Arnold, mult mai puțin nocivă, dar, științific vorbind, o eroare – credința potrivit căreia copiii sunt în chip natural virtuoși și că abia priveliștea viciilor adulților îi corupe. Acest punct de vedere este asociat în mod tradițional cu numele lui Rousseau; poate că acesta îl va fi susținut *in abstracto*, dar, când citești *Émile*, constați că elevul avea nevoie de o formare morală solidă înainte de a deveni acel model pe care sistemul trebuia să-l producă. În realitate, copiii nu sunt în chip

natural nici „buni", nici „răi". Doar reflexele și câteva instincte le sunt înnăscute; din acestea, prin acțiunea mediului, se produc deprinderi, care pot la fel de bine să fie sănătoase sau morbide. Cum anume vor fi depinde în principal de înțelepciunea mamelor sau a doicilor, firea copilului fiind aproape incredibil de maleabilă. La imensa majoritate a copiilor există materia primă necesară formării unui bun cetățean, dar și a unui delincvent. Psihologia științifică arată că pedepsele fizice în cursul săptămânii și predicile în ziua de duminică nu constituie tehnica ideală de producere a virtuții. De aici însă nu trebuie trasă concluzia că nu există nici o tehnică potrivită acestui scop. E greu să te împotrivești părerii lui Samuel Butler că pedagogii din trecut simțeau plăcere când îi torturau pe copii; altfel nu se explică faptul că au continuat atâta vreme să provoace o suferință inutilă. Nu-i greu să faci fericit un copil sănătos, iar majoritatea copiilor vor fi sănătoși dacă mințile și corpurile lor sunt îngrijite cum trebuie. Fericirea în copilărie este absolut necesară pentru a produce un tip optim de ființă umană. Obișnuita lene, pe care dr. Arnold o considera o formă de „rău moral", nu va exista când copilul e făcut să simtă că educația sa reprezintă transmiterea a ceva ce merită cunoscut.* Dacă însă cunoștințele transmise sunt neinteresante, iar cei care le transmit lasă impresia unor tirani cruzi, în mod firesc copilul se va comporta precum pisoiul lui Cehov. Dorința spontană de a învăța, pe care o posedă orice copil normal,

* Probabil că mulți dintre elevii doctorului Arnold sufereau de hipertrofie adenoidiană, pentru care nici un medic nu ar prescrie bătaia, chiar dacă această hipertrofie este cauza lenei habituale.

după cum se vede din eforturile pe care le face pentru a umbla și a vorbi, trebuie să fie forța motrice în educație. Folosirea acestei forțe motrice în locul nuielei constituie unul dintre marile progrese ale epocii noastre.

Cu asta ajung la ultimul punct pe care vreau să-l evidențiez în această enumerare preliminară a tendințelor moderne – atenția sporită acordată vârstei fragede. Ea este strâns legată de schimbarea ideilor noastre privitoare la formarea caracterului. Vechea idee era că virtutea depinde în chip esențial de voință: se presupunea că suntem plini de dorințe rele, pe care le stăpânim printr-o abstractă facultate voliționalã. În mod evident, se considera că eradicarea dorințelor rele e imposibilă, astfel încât tot ce putem face este să le stăpânim. Situația era întru totul analoagă celei dintre un infractor și poliție. Nimeni nu-și închipuia că e posibilă o societate fără infractori potențiali; maximumul care putea fi făcut era să existe o poliție atât de eficientă, încât majoritatea oamenilor să se teamă să comită infracțiuni, iar puținele excepții să fie descoperite și pedepsite. Pe psihologul criminalist de azi această concepție nu-l mulțumește; el consideră că pornirea infracțională ar putea fi, în majoritatea cazurilor, preîntâmpinată printr-o educație potrivită. Iar ceea ce e valabil pentru societate este valabil și pentru individ. Copiii, în special, vor să fie iubiți de către apropiații lor adulți și de către tovarășii lor de aceeași vârstă; ei au, de regulă, impulsuri ce pot fi dezvoltate în direcții bune sau rele, în funcție de situațiile în care sunt puși. În plus, se află la o vârstă la care formarea de deprinderi bune este încă lesnicioasă; iar deprinderile bune pot face ca mare parte din virtute să fie aproape automată. Pe de altă parte, mai vechiul tip de virtute, care lăsa dorințele

rele în voia lor și doar folosea puterea voinței spre a le zăgăzui manifestările, s-a dovedit a nu fi nici pe departe o metodă satisfăcătoare de control al relelor conduite. Dorințele rele, aidoma unui râu îndiguit, își găsesc alte debușee, care scapă ochiului vigilent al voinței. Cel care în tinerețe ar fi dorit să-și ucidă tatăl găsește mai târziu satisfacție în a-și bate propriul fiu, având impresia că astfel pedepsește „răul moral". Teoriile ce justifică cruzimea își au aproape întotdeauna sursa în vreo dorință deturnată de voință de la cursul ei natural, împinsă în subterană și în cele din urmă ieșită la suprafață travestită în ura față de păcat sau în altceva la fel de respectabil. Prin urmare, stăpânirea dorințelor rele, deși e câteodată necesară, este inadecvată ca tehnică de cultivare a virtuții.

Aceste considerații ne aduc pe tărâmul psihanalizei. În psihanaliză există multe detalii care mi se par fanteziste și nesusținute prin dovezi adecvate. Dar metoda ei generală mi se pare foarte importantă și esențială pentru elaborarea de metode potrivite de formare morală. Importanța pe care mulți psihanaliști o acordă copilăriei timpurii mi se pare exagerată; ei vorbesc uneori ca și cum caracterul ar fi în mod irevocabil fixat la vârsta de trei ani a copilului. Sunt convins că lucrurile nu stau așa. Însă eroarea comisă în această privință de psihanaliști a avut un efect benefic. Psihologia copilului era în trecut neglijată; metodele intelectualiste în vogă o făceau aproape imposibilă. Să luăm, de pildă, somnul. Toate mamele doresc ca odraslele lor să doarmă bine, deoarece așa este și sănătos, și convenabil. În acest scop, au dezvoltat o anumită tehnică: legănatul și intonarea de cântece de leagăn. A rămas în seama bărbaților, care au investigat chestiunea științific, să descopere

că respectiva tehnică este cât se poate de contraindicată, căci, deși e posibil să dea într-o anumită zi rezultatul scontat, ea creează o deprindere proastă. Oricărui copil îi place să se afle în centrul atenției, pentru că asta îi satisface sentimentul propriei importanțe. Dacă observă că neadormind obține să i se dea atenție, curând va învăța să recurgă la această metodă. Rezultatul e nociv și pentru sănătate, și pentru caracter. Aici marea problemă este formarea deprinderii: asocierea pătuțului cu dormitul. Dacă această asociere se realizează în mod adecvat, copilul nu va sta treaz în așternut decât dacă e bolnav sau are vreo durere. Dar crearea respectivei asocieri presupune o anume doză de disciplină; ea nu se poate realiza prin simplă indulgență, pentru că aceasta creează asocieri plăcute cu statul treaz în pat. Considerații similare se aplică și la formarea altor deprinderi bune sau rele. Tot acest studiu se află încă într-o fază incipientă, dar importanța lui este foarte mare și aproape sigur va deveni și mai mare. E clar că educarea caracterului trebuie să înceapă la naștere și ea reclamă abandonarea multor practici ale doicilor și ale mamelor ignorante. Este de asemenea clar că instrucția propriu-zisă poate să înceapă mai devreme decât se considera odinioară, deoarece ea poate fi făcută în mod agreabil și astfel încât să nu suprasolicite capacitatea de atenție a micuțului. În ambele privințe teoria pedagogică a fost radical transformată în anii din urmă, cu efecte benefice care probabil vor deveni tot mai vizibile odată cu trecerea anilor. Din acest motiv, voi începe, în cele ce urmează, cu o examinare destul de amănunțită a formării caracterului la vârsta fragedă, înainte de a discuta despre instrucția oferită în anii următori.

2

OBIECTIVELE EDUCAȚIEI

Înainte de a vorbi despre cum trebuie făcută educația, este bine să ne lămurim în privința rezultatului pe care vrem să-l obținem prin ea. Dr. Arnold își dorea „smerenia spiritului", calitate pe care „bărbatul magnanim" al lui Aristotel nu o poseda. Idealul lui Nietzsche nu era cel al creștinismului. La fel și idealul lui Kant: căci în timp ce Cristos îndemna la iubire, Kant susține că nici o acțiune motivată de iubire nu este cu adevărat virtuoasă. Chiar și cei care sunt de acord în privința ingredientelor unui caracter bun se pot deosebi în evaluarea importanței relative a acestor ingrediente. Unul va pune accentul pe curaj, altul pe învățătură, altul pe bunătate, în fine altul pe conduita corectă. Unul, precum Brutus cel Bătrân, va pune datoria față de stat mai presus de afecțiunea față de familie; altul, precum Confucius, va pune pe primul loc afecțiunea față de familie. Toate aceste divergențe vor produce diferențe în educație. Înainte de a avea o opinie clară despre educație, trebuie să avem o idee despre genul de om pe care vrem să-l producem.

Firește, se poate întâmpla ca un educator să fie nesăbuit, în sensul că produce rezultate diferite de cele pe care și le-a propus. Uriah Heep din romanul lui Dickens a fost rezultatul lecțiilor de smerenie primite la o școală

pentru copii săraci, care avuseseră efecte total diferite de cele care se urmăriseră. În general însă, cei mai buni educatori reușesc destul de bine ceea ce-și propun. Luați-i ca exemple pe cărturarii chinezi, pe japonezii moderni, pe iezuiți, pe dr. Arnold și pe cei care îndrumă politica școlilor comunale gratuite din America. Toți aceștia, în moduri diferite, au obținut succese remarcabile. Rezultatele urmărite în fiecare dintre aceste cazuri se deosebeau drastic, dar în linii mari au fost atinse. Poate că merită să zăbovim un pic asupra acestor sisteme diferite înainte de a încerca să decidem care am considera noi înșine că trebuie să fie obiectivele urmărite în educație.

Educația tradițională chineză era, sub anumite aspecte, foarte asemănătoare celei din Atena epocii clasice. Băieții atenieni erau puși să învețe pe dinafară poemele homerice, de la un capăt la altul; băieții chinezi erau puși să-i învețe cu o temeinicie similară pe clasicii confucianiști. Atenienii erau învățați să le poarte zeilor cetății o venerație constând din ritualuri exterioare, care nu ridica obstacole în calea speculației intelectuale libere. Similar, chinezilor li se predau anumite rituri legate de cultul strămoșilor, dar nu erau nicidecum obligați să împărtășească credințele pe care acele rituri păreau să le presupună. Atitudinea care se aștepta din partea unui adult educat era un scepticism lejer și elegant: se putea discuta despre orice, dar era întru câtva vulgar să se tragă concluzii foarte precise. Opiniile trebuiau să fie de așa natură încât să îngăduie o discuție plăcută la masă, nu să împingă oamenii să se încaiere. Carlyle spunea despre Platon că era „un gentleman aristocrat atenian care s-ar fi simțit absolut fără de grijă

în Sion". Această caracteristică de a fi „fără de grijă în Sion"[1] se regăsește la înțelepții chinezi, fiind, de regulă, absentă la înțelepții din civilizațiile creștine, exceptând cazul celor care, precum Goethe, s-au impregnat profund cu spiritul elenismului. Atât atenienii, cât și chinezii voiau să se bucure de viață și aveau despre această bucurie o concepție trecută prin filtrul unui simț elevat al frumosului.

Între cele două civilizații au existat însă mari deosebiri, dat fiind că, în general vorbind, grecii erau plini de energie, pe când chinezii erau leneși. Grecii și-au consacrat energia artei și științei, precum și exterminării reciproce, obținând în toate acestea succese fără precedent. Viața politică și patriotismul ofereau energiei grecești debușee practice: când un politician era alungat din cetate, el trecea în fruntea unei cete de exilați și își ataca cetatea de baștină. Când un demnitar chinez cădea în dizgrație, el se retrăgea în munți și scria poeme despre deliciile vieții la țară. Urmarea a fost că civilizația greacă s-a autonimicit, pe când cea chineză nu a putut fi nimicită decât din afară. Totuși, aceste diferențe se pare că nu pot fi puse integral pe seama educației, căci confucianismul din Japonia nu a produs niciodată scepticismul cultivat, caracteristic învățaților chinezi, decât în rândul nobilimii din Kyoto, care forma un fel de Faubourg Saint-Germain[2].

Civilizația chineză a produs stabilitate și artă; nu a produs însă progres sau știință. Se poate considera că asta și e

1. Amos 6, 1 („Vai de voi, cei fără de grijă din Sion...").

2. Cartier al Parisului în care a locuit, începând din secolul al optsprezecelea, marea aristocrație franceză, astfel că *le Faubourg* a ajuns să fie sinonim cu „nobilimea".

de așteptat din partea scepticismului. Crezurile pasionate nu produc stabilitate, ci fie progres, fie dezastru. Știința, chiar și atunci când atacă credințele tradiționale, are propriile ei credințe și cu greu poate înflori într-o atmosferă de scepticism literar. Într-o lume bătăioasă, care a fost unificată de invențiile moderne, este nevoie de energie pentru autoconservarea națională. Iar fără știință e cu neputință democrația: civilizația chineză era limitată la micul procent de oameni educați, iar civilizația greacă se baza pe sclavie. Din aceste motive, educația tradițională a Chinei nu se potrivește cu lumea modernă și a fost abandonată de către chinezii înșiși. Existența gentlemenilor cultivați de secol optsprezece, care în anumite privințe semănau cu cărturarii chinezi, a devenit imposibilă din aceleași motive.

Japonia modernă oferă cea mai clară ilustrare a unei tendințe vizibile la toate marile puteri – aceea de a face din măreția națională obiectivul suprem al educației. Scopul urmărit de educația japoneză este de a produce cetățeni devotați statului prin cultivarea pasiunilor lor și utili statului prin cunoștințele pe care le-au dobândit. Nu pot elogia îndeajuns priceperea cu care a fost urmărit acest dublu scop. Odată cu sosirea escadrei comandorului Perry[1], japonezii s-au aflat într-o situație în care autoconservarea era foarte anevoioasă; succesul pe care l-au repurtat conferă o justificare metodelor lor, dacă nu cumva considerăm că

1. În 1853, Matthew Perry, aflat la comanda unui mic detașament de nave americane, a intrat în portul Tokyo și a obligat Japonia, lipsită pe atunci de flotă maritimă, să-și deschidă porturile vaselor comerciale și să semneze tratate de comerț cu Statele Unite. Rusia, Marea Britanie, Franța și Olanda au urmat exemplul american; astfel s-a deschis Japonia spre Occident.

autoconservarea însăși este culpabilă. Dar metodele lor educaționale puteau fi justificate doar de o situație disperată, căci în cazul oricărei națiuni neaflate în pericol iminent aceste metode ar fi fost blamabile. Religia shintoistă, care nu trebuie pusă la îndoială nici chiar de profesorii universitari, cuprinde o istorie la fel de dubioasă ca Facerea; în comparație cu tirania teologică din Japonia, procesul de la Dayton[1] pălește până la insignifianță. Există o la fel de aprigă tiranie etică: naționalismul, pietatea filială, cultul împăratului etc. nu pot fi puse sub semnul întrebării și deci multe tipuri de progres sunt practic imposibile. Marele pericol al unui sistem rigid de acest fel constă în aceea că poate provoca o revoluție ca singură metodă de progres. Acest pericol este real, deși nu imediat, și e în mare măsură generat de sistemul educațional.

În Japonia există deci o meteahnă opusă celei din vechea Chină. În timp ce învățații chinezi erau prea sceptici și leneși, produsele educației japoneze sunt probabil prea dogmatice și prea energice. Educația n-ar trebui să producă nici resemnare sceptică, nici supunere la dogmă. Ar trebui să cultive credința potrivit căreia cunoașterea poate fi atinsă într-o anumită măsură, deși cu dificultate; credința că o bună parte din ceea ce trece drept cunoaștere la un moment dat este, pesemne, mai mult sau mai puțin greșit, dar că greșelile pot fi corijate prin grijă și sârguință. Când acționăm conform credințelor noastre, trebuie să dăm dovadă de multă prudență în zonele unde o mică

1. Numit și „procesul maimuțelor"; intentat în 1925 unui profesor de biologie din statul Tennessee, care le predase elevilor teoria evoluționistă a lui Darwin.

eroare poate însemna dezastru; cu toate acestea, nu putem acționa decât în conformitate cu ceea ce credem. Această stare de spirit este destul de dificilă: ea reclamă un grad înalt de cultură intelectuală neînsoțită de atrofie emoțională. Dar, deși dificilă, ea nu e imposibilă; aceasta e, în fapt, mentalitatea științifică. Cunoașterea, la fel ca și alte lucruri de preț, este dificilă, dar nu imposibilă; dogmaticul uită de dificultate, în timp ce scepticul tăgăduiește posibilitatea. Ambii greșesc, iar erorile lor, dacă se răspândesc, produc dezastre sociale.

Iezuiții, aidoma japonezilor moderni, făceau greșeala de a subordona educația bunăstării unei instituții – în cazul lor, Biserica Catolică. Nu erau preocupați cu precădere de binele elevului ca individ, ci de a face din el un mijloc pentru binele Bisericii. Dacă le acceptăm doctrina teologică, nu-i putem blama: salvarea sufletelor de iad este mai importantă decât orice preocupare pur pământească și poate fi dobândită doar prin Biserica Catolică. Aceia însă care nu acceptă această dogmă vor judeca educația iezuită după rezultatele ei. Rezultate, ce-i drept, care au fost câteodată la fel de nedorite ca în cazul lui Uriah Heep: Voltaire a fost un produs al metodelor iezuite. Dar, în ansamblu și pe termen lung, s-au obținut rezultatele urmărite: Contrareforma și colapsul protestantismului în Franța se cuvin a fi puse în mare măsură pe seama eforturilor iezuiților. Pentru a atinge aceste obiective, ei au făcut arta sentimentală, gândirea – superficială, iar morala – laxă; până la urmă, a fost nevoie de Revoluția Franceză pentru a mătura răul pe care l-au cauzat. În educație, crima comisă de ei a fost aceea de a nu fi fost animați de iubire pentru elevi, ci de scopuri nemărturisite.

Sistemul doctorului Arnold, care a rămas în vigoare până în prezent în școlile publice engleze, are un alt cusur, și anume acela de a fi aristocratic. El a fost conceput astfel încât să formeze cadre pentru poziții în sistemul autorității și al puterii fie în țară, fie în părți îndepărtate ale imperiului. O aristocrație, pentru a supraviețui, trebuie să posede anumite virtuți, iar acestea erau cultivate la școală. Absolventul trebuia să fie energic, stoic, apt fizicește, cu anumite credințe inflexibile, cu înalte standarde de corectitudine și convins că are de îndeplinit o misiune importantă în lume. Într-o măsură surprinzător de mare, aceste rezultate au fost atinse. Le-a fost sacrificat intelectul, deoarece el putea genera îndoieli. Le-a fost sacrificată empatia, deoarece ea putea stânjeni guvernarea asupra raselor sau claselor „inferioare". Bunătatea a fost sacrificată în favoarea durității; imaginația, în favoarea fermității. Într-o lume neschimbătoare, rezultatul putea fi o aristocrație permanentă având calitățile și defectele spartanilor. Regimul aristocratic e însă perimat și populațiile subjugate nu mai vor să dea ascultare nici chiar celor mai înțelepți și virtuoși cârmuitori. Cârmuitorii sunt nevoiți să recurgă la brutalitate, iar brutalitatea stimulează și amplifică revolta. Complexitatea lumii moderne reclamă într-o măsură crescândă inteligență, iar dr. Arnold o sacrificase pe altarul „virtuții". E posibil ca bătălia de la Waterloo să fi fost câștigată pe terenurile de sport de la Eton, dar tot acolo este pe cale de a fi pierdut Imperiul Britanic. Lumea modernă are nevoie de un tip uman diferit, cu mai multă empatie imaginativă, cu mai multă suplețe intelectuală, cu mai puțină credință în curajul de buldog și mai multă în cunoștințele tehnice. Administratorul viitorului trebuie să fie slujitorul unor

cetățeni liberi, nu cârmuitorul mărinimos al unor supuși plini de admirație. Tradiția aristocrată încrustată în învățământul superior britanic este blestemul acestuia. S-ar putea ca această tradiție să poată fi treptat eliminată, după cum s-ar putea și ca mai vechile instituții de învățământ să se dovedească incapabile de adaptare. Nu mă încumet să formulez o opinie în această privință.

Școlile publice americane[1] realizează cu succes o sarcină care n-a fost încercată nicicând în trecut pe scară largă: aceea de a transforma o mulțime eterogenă de oameni într-o națiune. Acest lucru se realizează cu atâta pricepere și constituie în ansamblu o activitate atât de benefică, încât, una peste alta, se cuvine adus un mare elogiu celor ce o înfăptuiesc. Dar America, aidoma Japoniei, se află într-o situație aparte, și ceea ce e justificat în aceste circumstanțe speciale nu constituie neapărat un ideal de urmat oriunde și oricând. America a avut anumite avantaje și a întâmpinat anumite dificultăți. Printre avantaje s-au numărat: un nivel ridicat de bogăție; lipsa pericolului de a fi înfrântă în război; relativa absență de tradiții stânjenitoare moștenite din Evul Mediu. Imigranții găseau în America un răspândit sentiment al democrației și un stadiu avansat al tehnicii industriale. Acestea sunt, cred eu, cele două motive principale pentru care aproape toți ajungeau să admire America mai mult decât admirau țările lor de obârșie. Dar adevărații imigranți manifestau, de regulă, un dublu patriotism; în disputele europene continuau să ia în mod pătimaș partea națiunii

1. Spre deosebire de cele englezești (v. nota de la p. 21), acestea sunt gratuite.

din care proveneau. Copiii lor, dimpotrivă, pierd orice loialitate față de țara din care au venit părinții lor și devin americani pur și simplu. Atitudinea părinților trebuie pusă pe seama meritelor generale ale Americii; cea a copiilor este determinată în foarte mare parte de educația lor școlară. Aici ne preocupă doar contribuția școlii.

În măsura în care școala se poate baza pe meritele autentice ale Americii, nu-i nevoie ca predarea patriotismului american să se asocieze cu inculcarea de false standarde. Însă acolo unde lumea veche este superioară celei noi, devine necesar să se inducă un anume dispreț față de unele virtuți autentice. Nivelul intelectual din Europa Occidentală și nivelul artistic din Europa de Est sunt, în ansamblu, superioare celor din America. În toată Europa Occidentală, exceptând Spania și Portugalia, există mai puține superstiții teologice decât în America. În aproape toate țările europene individul e mai puțin supus dominației gregare decât în America: libertatea lui interioară este mai mare chiar și acolo unde libertatea politică este mai mică. În aceste privințe, școlile publice americane sunt nocive. Această nocivitate este esențială pentru cultivarea unui patriotism exclusiv american. Ea se datorează, ca și în cazul japonezilor și în cel al iezuiților, faptului că elevii nu sunt considerați niște scopuri în sine, ci niște mijloace în vederea unui scop. Dascălul trebuie să-și iubească elevii mai mult decât își iubește statul sau Biserica; altminteri nu este un dascăl ideal.

Când spun că elevii trebuie priviți ca scopuri, și nu ca mijloace, mă aștept să mi se replice că, la urma urmei, oricine este mai important ca mijloc decât ca scop. Ceea ce reprezintă ca scop un om piere atunci când el moare;

pe când ceea ce produce el ca mijloace dăinuie până la sfârșitul timpului. Nu putem nega acest lucru, dar putem nega consecințele sale. Importanța unui om ca mijloc poate fi spre bine sau spre rău; efectele îndepărtate ale acțiunilor umane sunt atât de incerte, încât un om înțelept le va scoate din calcul. În general, oamenii buni au efecte bune, iar cei răi, efecte rele. Nu-i vorba, desigur, de o lege invariabilă a naturii. E posibil ca un om rău să ucidă un tiran, deoarece a comis niște delicte pentru care tiranul are de gând să-l pedepsească; efectele acestui act s-ar putea să fie bune, deși acel om și actul lui sunt rele. Totuși, ca regulă generală, o comunitate de bărbați și femei care sunt intrinsec remarcabili va avea efecte mai bune decât una alcătuită din oameni ignoranți și răuvoitori. Pe lângă aceste considerații, copiii și tinerii simt instinctiv diferența dintre cei care le doresc cu adevărat binele și cei care-i privesc doar ca pe o materie primă pentru un plan sau altul de acțiune. Nici caracterul, nici inteligența nu se vor dezvolta la fel de bine sau de liber când dragostea dascălului lasă de dorit; iar dragostea dascălului constă esențialmente în a *simți* copilul ca pe un scop. Cu toții avem acest sentiment față de noi înșine: ne dorim pentru noi lucruri bune fără a cere mai întâi o dovadă că prin obținerea lor va fi promovat un scop valoros. Orice părinte iubitor simte același lucru față de copiii săi. Părinții își doresc pentru copiii lor să crească, să fie voinici și sănătoși, să învețe bine la școală și așa mai departe, exact la fel cum își doresc anumite lucruri pentru ei înșiși; nici un efort de abnegație și nici un principiu de dreptate abstract nu sunt implicate în ceea ce fac ei în această direcție. Instinctul de părinte nu este întotdeauna

strict mărginit la propriii copii. Într-o formă difuză, el trebuie să existe în oricine vrea să fie un bun dascăl de copii de vârstă fragedă. Pe măsură ce elevii cresc, el devine mai puțin important. Dar numai celor înzestrați cu un asemenea instinct merită să li se încredințeze elaborarea de planuri în sfera educației. Cei care cred că unul dintre scopurile educației masculine constă în producerea de oameni dispuși să ucidă și să fie uciși pentru motive frivole sunt în mod clar deficienți în materie de simțire părintească difuză; și totuși, ei sunt cei care controlează educația în toate țările civilizate, exceptând Danemarca și China.

Nu e însă de ajuns ca educatorul să-i iubească pe tineri; mai este necesar și ca el să aibă o concepție corectă despre desăvârșirea umană. Pisicile își învață puii să prindă șoareci și să se joace cu ei. Militariștii procedează la fel cu tineretul uman. Pisica își iubește pisoiul, iar pe șoarece nu; militaristul e posibil să-și iubească propriul fiu, nu însă și pe fiii inamicilor țării sale. Chiar și cei care iubesc întreaga omenire pot greși printr-o concepție defectuoasă despre viața bună. De aceea, înainte de a trece mai departe, voi încerca să ofer o idee despre ceea ce consider a fi calități pozitive ale bărbaților și femeilor, făcând deocamdată abstracție de aspectele practice și de metodele pedagogice prin care pot fi dezvoltate aceste calități. Un astfel de tablou ne va ajuta mai târziu, când ne vom ocupa de detaliile educației; vom ști direcția în care vrem să mergem.

Trebuie să facem mai întâi o distincție: unele calități sunt dezirabile la o anumită parte din omenire, altele sunt dezirabile în chip universal. Vrem să avem artiști, dar vrem să avem și oameni de știință. Vrem administratori

competenți, dar vrem de asemenea muncitori agricoli, morari și brutari. Calitățile care produc un om de mare valoare într-o anumită direcție sunt adesea de o asemenea natură încât ar putea fi indezirabile dacă ar fi universale. Shelley descrie astfel ziua de muncă a unui poet:

„Din zori și pân' se lasă seara
Contemplă chipul soarelui răsfrânt pe luciul apei,
Albinele galbene pe flori de iederă,
Fără să se-ntrebe ce sunt acestea toate."[1]

Astfel de deprinderi sunt lăudabile la un poet, nu însă – să zicem – și la un poștaș. Nu putem deci să ne planificăm educația cu intenția de a cultiva la orice tânăr o fire de poet. Unele caracteristici însă sunt universal dezirabile și doar la ele mă voi opri în această etapă a discuției noastre.

Eu nu fac nici o distincție între excelența masculină și cea feminină. O anumită doză de formare ocupațională este de dorit pentru o femeie dacă ea urmează să se ocupe de sugari, dar asta presupune doar același gen de diferență ca aceea dintre un fermier și un morar. Nu este nicidecum fundamentală și deocamdată o putem lăsa deoparte.

Consider că patru caracteristici alcătuiesc, împreună, temelia unui caracter ideal: vitalitatea, curajul, sensibilitatea și inteligența. Nu sugerez că această listă este completă, dar cred că pe baza ei putem înainta destul de mult în cercetare. În plus, sunt ferm convins că printr-o îngrijire fizică, emoțională și intelectuală adecvată toate aceste calități pot deveni foarte comune. Să le examinăm pe rând.

Vitalitatea e o caracteristică mai degrabă fiziologică decât psihologică; ea este, pare-se, prezentă oriunde există

1. Versuri din *The Poet's Dream* (*Visul poetului*).

o sănătate perfectă, dar scade odată cu înaintarea în vârstă, împuținându-se la bătrânețe până aproape de dispariție. La copiii viguroși, urcă repede până la un maxim înainte de atingerea vârstei școlare, apoi tinde să scadă ca efect al educației. Acolo unde este prezentă, există la cel în cauză plăcerea de a se simți viu, independent de orice circumstanțe plăcute specifice. Ea potențează plăcerile și micșorează durerile. Face lesnicioasă dezvoltarea interesului pentru tot ce se întâmplă și astfel promovează obiectivitatea, esențială pentru sănătatea mentală. Ființele umane au predispoziția de a fi absorbite de ele însele, fiind incapabile să manifeste interes pentru ceea ce văd și aud sau pentru evenimentele care nu le afectează direct. Acesta e un mare neajuns pentru ele, deoarece generează în cel mai bun caz plictiseală, iar în cel mai rău, melancolie; constituie de asemenea o barieră de neînlăturat în calea utilității celui în cauză, exceptând anumite cazuri cu totul ieșite din comun. Vitalitatea promovează interesul față de lumea exterioară, precum și aptitudinea pentru o muncă tenace. În plus, îl ferește pe individ de invidie, întrucât îi face plăcută propria existență. Iată un merit foarte important al vitalității, dat fiind că invidia este una dintre marile surse ale nefericirii umane. Cu vitalitatea sunt compatibile, firește, multe însușiri rele – de exemplu, cele ale unui tigru sănătos. Iar multe dintre cele mai bune calități sunt compatibile cu absența ei: Newton și Locke, de pildă, au avut foarte puțină. Amândoi sufereau de iritabilitate și invidie, de care o sănătate mai bună i-ar fi ferit. Probabil că toată controversa lui Newton cu Leibniz, care a distrus pentru mai bine de o sută de ani matematica engleză, ar fi fost evitată dacă Newton ar fi avut o fire robustă

și capabilă să se bucure de plăcerile obișnuite. În ciuda limitărilor ei, prin urmare, includ vitalitatea între calitățile pe care este important să le posede toți oamenii.

Curajul – cea de a doua calitate din lista noastră – îmbracă mai multe forme și fiecare dintre ele este complexă. Absența fricii e un lucru, puterea insului de a-și stăpâni frica este altceva. Iar absența fricii, la rândul ei, înseamnă una când frica este rațională, și alta când ea e irațională. Absența fricii iraționale este, evident, un lucru bun; la fel și puterea individului de a-și stăpâni frica. Cât privește absența fricii raționale, chestiunea e discutabilă. Voi amâna însă această discuție până când voi fi spus câte ceva despre celelalte forme de curaj.

Frica irațională joacă un rol extraordinar de mare în viața emoțională instinctivă a majorității oamenilor. În formele ei patologice, cum sunt mania persecuției, complexul anxios sau altele de acest fel, este tratată de psihiatri. Însă în formele ei mai moderate ea este prezentă la mulți dintre cei considerați sănătoși psihic. Se poate manifesta ca un sentiment general de prezență a unor pericole, sentiment numit mai corect „anxietate", sau ca o teamă de lucruri nepericuloase, cum sunt șoarecii ori păianjenii.* Odinioară se presupunea că multe frici sunt instinctive, dar în prezent majoritatea cercetătorilor contestă această părere. După cât se pare, există câteva frici instinctive – de exemplu, frica de zgomote puternice –, dar marea majoritate se nasc fie din experiență, fie prin sugestie. Frica de

* Despre frica și anxietatea din copilărie, vezi, de exemplu, în William Stern, *Psychology of Early Childhood* (*Psihologia copilăriei timpurii*), cap. XXXV (George Allen and Unwin, Ltd, 1924).

întuneric, bunăoară, pare a fi cauzată în întregime de sugestie. Există motive să credem că vertebratele nu simt de obicei o frică instinctivă de inamicii lor naturali, ci se molipsesc de această frică de la cei mai vârstnici. Când sunt crescute de oameni cu biberonul, se constată absența multor frici prezente în cadrul speciei. Dar frica e extrem de molipsitoare: copiii o iau de la vârstnici chiar și atunci când aceștia nu sunt conștienți că au manifestat-o. Timiditatea mamelor sau a doicilor este foarte prompt imitată de copii prin sugestie. Până nu demult, bărbații au considerat atrăgător ca femeile să fie bântuite de temeri iraționale, deoarece asta le dădea lor, bărbaților, șansa de a părea ocrotitori fără a înfrunta pericole reale. Dar fiii acestor bărbați se molipseau de acele spaime de la mamele lor și trebuiau să fie după aceea învățați să-și recapete curajul pe care niciodată nu și l-ar fi pierdut dacă tații lor n-ar fi ținut să le desconsidere mamele. Răul pricinuit de aservirea femeilor este incalculabil, chestiunea fricii fiind în această privință doar o ilustrare întâmplătoare.

Deocamdată nu discut despre metodele prin care frica și anxietatea pot fi diminuate; las această chestiune pentru mai târziu. Există însă o întrebare care se pune în această etapă a discuției: ne putem mulțumi să tratăm frica prin reprimare sau trebuie să găsim o cură mai radicală? În mod tradițional, aristocrațiile erau educate să nu-și dea frica pe față, în timp ce națiunile și clasele supuse, precum și femeile, erau îndemnate să fie lașe. Proba curajului era frust behavioristă: un bărbat trebuia să nu dea bir cu fugiții în bătălie, trebuia să exceleze în sporturile „bărbătești", să-și păstreze cumpătul în incendii, naufragii, cutremure etc. Trebuia nu doar să facă ceea ce este corect, ci și să evite să

pălească, să tremure, să gâfâie sau să ofere orice alt indiciu observabil de frică. Toate acestea eu le consider de mare importanță și aș vrea să văd curajul cultivat la toate națiunile și clasele, ca și la ambele sexe. Când însă se adoptă metoda reprimării, ea aduce cu sine toate relele asociate de obicei acestei practici. Rușinea și dezonoarea au fost întotdeauna arme puternice în producerea aparenței de curaj; de fapt însă, ele produc doar un conflict între spaime, în speranța că teama de condamnarea publică va fi mai tare. „Grăiește întotdeauna adevărul, exceptând situația în care ți-e frică de ceva" era o maximă care mi se spunea în copilărie. Nu pot să admit această excepție. Teama trebuie înfrântă nu doar în acțiune, ci și în simțire; și nu doar în simțirea conștientă, ci și în cea inconștientă. Biruința pur exterioară asupra fricii, care satisface codul aristocratic, lasă impulsul să acționeze subteran și produce sinuoase reacții negative nerecunoscute a fi rezultatul fricii. Nu mă gândesc la „șocul traumatic", unde legătura cu frica este evidentă. Ci la întregul sistem de opresiune și cruzime prin care castele dominante caută să-și păstreze ascendentul. Când nu demult, la Shanghai, un ofițer britanic a ordonat ca un număr de studenți chinezi neînarmați să fie împușcați din spate fără somație, el a fost în mod evident motivat de frică, aidoma soldatului care în bătălie dă bir cu fugiții. Dar aristocrațiile militare nu sunt suficient de inteligente ca să pună astfel de acțiuni în legătură cu sursa lor psihologică; le consideră dovezi de fermitate și bravură.

Din punctul de vedere al psihologiei și fiziologiei, frica și furia sunt emoții strâns înrudite; omul cuprins de furie nu este animat de cea mai înaltă formă de curaj. Cruzimea cu care sunt în mod invariabil înăbușite răscoalele negrilor,

rebeliunile comuniste și alte amenințări la adresa aristocrației este generată de lașitate și merită același dispreț ca formele mai fățișe ale acestui viciu. Eu cred că este posibilă educarea oamenilor obișnuiți în așa fel încât să fie capabili să trăiască fără frică. Până acum, doar câțiva eroi sfinți au dobândit o asemenea viață; dar ceea ce au făcut ei ar putea fi făcut și de alții dacă li s-ar arăta cum.

Pentru genul de curaj care nu constă în reprimarea fricii, e nevoie de combinarea unui număr de factori. Să începem cu cei mai umili dintre ei: sănătatea și vitalitatea sunt de mare ajutor, deși nu indispensabile. Experiența și dibăcia în situații periculoase sunt foarte dezirabile. Când ajungem să analizăm însă nu curajul în cutare sau cutare privință, ci curajul universal, constatăm că este nevoie de ceva mai profund: o combinație a respectului de sine cu o viziune impersonală asupra vieții. Să vorbim întâi de primul: unii oameni trăiesc dinspre interiorul lor, pe când alții sunt simple răsfrângeri a ceea ce simt și spun semenii lor. Aceștia din urmă nu pot poseda niciodată un curaj veritabil: ei simt nevoia să aibă parte de admirație și sunt bântuiți de frica să nu o piardă. Educarea „smereniei", considerată odinioară dezirabilă, era un mijloc de a produce o formă denaturată a aceluiași viciu. „Smerenia" înăbușea respectul de sine, dar nu și dorința de a se bucura de respectul altora, făcând din autoînjosirea convențională mijlocul de a câștiga credit. Astfel, ea genera ipocrizie și falsificarea instinctelor. Copiilor li se cerea o ascultare mecanică, iar când ajungeau adulți procedau și ei exact la fel; se spunea că doar cei care au învățat să se supună știu cum să poruncească. Ceea ce sugerez eu este că nimeni nu trebuie să învețe cum să se supună și nimeni nu trebuie

să încerce să poruncească. Prin asta, firește, nu vreau să spun că în acțiunile de cooperare nu trebuie să existe lideri; dar autoritatea lor trebuie să fie aidoma celei a căpitanului unei echipe de fotbal, care e acceptată voluntar în vederea atingerii unui scop comun. Scopurile noastre trebuie să fie realmente ale noastre, nu rezultatul unei autorități exterioare, iar scopurile noastre nu trebuie niciodată impuse altora. Iată ce am în vedere când spun că nimeni nu trebuie să poruncească și nimeni nu trebuie să se supună.

Mai există un lucru necesar formei supreme de curaj, anume ceea ce numeam adineauri o viziune impersonală asupra vieții. Omul ale cărui speranțe și temeri sunt centrate în totalitate pe el însuși cu greu va putea privi moartea cu sânge rece, deoarece ea îi anihilează întregul univers emoțional. Aici întâlnim din nou o tradiție care se folosește de o metodă de reprimare ieftină și ușoară: sfântul trebuie să învețe să renunțe la sine, trebuie să-și mortifice trupul și să se lepede de bucuriile instinctive. Lucrul acesta poate fi făcut, dar consecințele lui sunt reprobabile. Odată ce a renunțat la plăcere pentru sine însuși, sfântul ascetic renunță la ea și pentru alții, ceea ce e mai ușor. Invidia persistă în subteran și-l conduce la ideea că suferința înnobilează și deci poate fi pricinuită în chip legitim. Astfel intervine o inversare totală a valorilor: ceea ce e bun este considerat rău, iar ceea ce e rău este considerat bun. Sursa acestui mod anapoda de a gândi este faptul că viața destoinică e căutată în supunerea față de un imperativ negativ, nu în lărgirea și dezvoltarea dorințelor și instinctelor firești. Există în natura umană anumite lucruri care ne ridică fără efort deasupra propriului eu. Cel mai obișnuit

dintre ele este iubirea, în special iubirea părintească, care la unii e atât de generalizată, încât îmbrățișează întregul neam omenesc. Altul este cunoașterea. N-avem temeiuri să presupunem că Galilei a fost din cale-afară de mărinimos, dar a trăit pentru un țel pe care moartea lui nu l-a înfrânt. Al treilea este arta. Dar, de fapt, orice interes al cuiva față de ceva aflat în afara propriului corp conferă vieții sale un anume grad de impersonalitate. Din acest motiv, oricât de paradoxal ar putea să pară, unui om cu interese vii și largi îi vine mai puțin greu să se despartă de viață decât unui nefericit ipohondru ale cărui interese se mărginesc la propriile-i necazuri și suferințe. Așa se face că perfecțiunea curajului se întâlnește la omul cu un larg evantai de interese, care-și *simte* eul ca fiind doar o parte minusculă a lumii, dar nu disprețuindu-se pe sine, ci prețuind mult din ceea ce nu ține de el. Asta nu se prea poate întâmpla decât atunci când instinctul e liber, iar inteligența activă. Din unirea acestora două ia naștere o viziune cuprinzătoare de care nu sunt în stare nici insul voluptuos, nici cel ascetic; iar într-o asemenea viziune moartea pare un lucru neînsemnat. Un astfel de curaj e pozitiv și instinctiv, nu negativ și represiv. Curajul în acest sens pozitiv este curajul pe care-l consider unul dintre ingredientele majore ale caracterului desăvârșit.

Sensibilitatea, cea de-a treia calitate de pe lista noastră, constituie, într-un anumit sens, un corectiv al curajului simplu. Să se comporte curajos este mai ușor pentru un om care nu conștientizează pericolele, dar un astfel de curaj poate fi adesea nesăbuit. Nu putem considera satisfăcător un mod de acțiune ce depinde de ignoranță și uitare: cunoașterea și înțelegerea cât mai depline sunt o

componentă esențială a ceea ce este dezirabil. Aspectul cognitiv însă intră la capitolul inteligență; pe când sensibilitatea, în sensul în care folosesc eu acest termen, aparține afectivității. O definiție pur teoretică ar fi că o persoană este emoțional sensibilă când o multitudine de stimuli produc în ea emoții; într-o accepțiune atât de largă, calitatea de care vorbim nu e neapărat pozitivă. Pentru ca sensibilitatea să fie pozitivă, reacția emoțională trebuie să fie într-un anumit sens *adecvată*; simpla intensitate nu este de ajuns. Calitatea pe care o am în vedere constă în a fi afectat în mod plăcut sau neplăcut de multe lucruri, și anume de cele corecte. Voi încerca să explic ce înseamnă „lucruri corecte". Primul pas, pe care majoritatea copiilor îl fac la vârsta de circa cinci luni, este să treacă dincolo de simplele plăceri senzoriale, cum sunt hrana și căldura, la plăcerea aprobării sociale. Această plăcere, de îndată ce a luat naștere, se dezvoltă foarte rapid; oricărui copil îi place lauda și îi displace blamul. De obicei, dorința de a fi bine văzut rămâne unul dintre motivele dominante de-a lungul întregii vieți. Este cu siguranță foarte valoros ca stimul pentru un comportament agreabil și ca înfrânare a impulsurilor de lăcomie. Dacă am fi mai înțelepți în ceea ce admirăm, ar putea fi mult mai valoros. Câtă vreme însă cei mai admirați eroi sunt aceia care au ucis cel mai mare număr de oameni, pasiunea admirației nu poate fi de una singură adecvată binelui vieții.

Următorul stadiu în dezvoltarea unei forme dezirabile de sensibilitate este empatia. Există și o empatie pur fizică: un copil de vârstă foarte mică plânge deoarece un frate sau o soră plâng. Asta oferă, presupun, o bază pentru noi evoluții. Cele două extinderi de care e nevoie sunt:

întâi, să simtă empatie și atunci când cel care suferă nu este obiectul unei afecțiuni speciale; în al doilea rând, s-o simtă și atunci când știe doar că suferința există, fără a fi prezentă în mod perceptibil. Cea de-a doua din aceste extinderi depinde în mare măsură de inteligență. Ea merge uneori doar până la empatie cu suferința zugrăvită pregnant și emoționant, ca într-un roman bun; alteori poate merge până la a-l face pe un om să fie mișcat emoțional de statistici. Această capacitate de empatie abstractă este pe cât de importantă, pe atât de rară. Aproape oricine e profund afectat când cineva pe care-l iubește suferă de cancer. Majoritatea oamenilor sunt mișcați când văd suferințele unor pacienți din spitale chiar dacă nu-i cunosc. În schimb, când citesc că rata mortalității din cauza cancerului este de atât, de regulă vor fi mișcați doar în măsura în care se tem pe moment că ei înșiși sau cineva drag lor ar putea contracta această boală. Același lucru este valabil și în privința războiului; oamenii îl consideră oribil când fiul sau fratele lor e mutilat, dar nu consideră de un milion de ori mai oribil ca un milion de oameni să fie mutilați. Un om plin de bunătate în toate îndeletnicirile lui personale e posibil să obțină câștiguri din incitarea la război sau din torturarea copiilor din țări „înapoiate". Toate aceste fenomene familiare se datorează faptului că niște simpli stimuli abstracți nu stârnesc empatie majorității oamenilor. Dacă această situație ar putea fi remediată, o bună parte din relele lumii moderne ar înceta. Știința ne-a sporit enorm puterea de a influența viețile unor oameni aflați la mare depărtare, fără să ne fi sporit însă și empatia față de ei. Presupuneți că sunteți acționar la o companie de prelucrare a bumbacului din Shanghai.

Poate că sunteți o persoană ocupată, care n-a făcut decât să dea curs unui sfat financiar privitor la investiții; nu vă interesează nici Shanghaiul, nici bumbacul, ci doar dividendele dumneavoastră. Cu toate acestea, deveniți parte componentă a forței care duce la masacrarea unor oameni inocenți, iar dividendele dumneavoastră ar dispărea dacă niște copii de vârstă mică n-ar fi siliți să presteze o muncă nefirească și periculoasă. Acesta e motivul fundamental pentru care industrialismul la scară mare este atât de crud și oprimarea raselor subjugate e tolerată. O educație care ar genera sensibilitate și față de stimuli abstracți ar face astfel de lucruri cu neputință.

Sensibilitatea cognitivă, care trebuie și ea pusă la socoteală, este practic același lucru cu deprinderea de a observa, iar aceasta e mai firesc să fie examinată în legătură cu inteligența. Sensibilitatea estetică ridică un număr de probleme pe care nu vreau să le discut în acest stadiu. Voi trece deci la ultima din cele patru calități enumerate – inteligența.

Unul dintre marile neajunsuri ale moralei tradiționale a fost insuficienta prețuire acordată inteligenței. Grecii nu comiteau această eroare, dar Biserica i-a făcut pe oameni să creadă că nimic nu contează, cu excepția virtuții, și că virtutea constă în abținerea de la o listă de acțiuni taxate în mod arbitrar drept „păcate". Cât timp persistă această atitudine, este cu neputință să-i faci pe oameni să prieceapă că inteligența face mai mult bine decât o artificială și convențională „virtute". Când vorbesc de inteligență, am în vedere atât cunoașterea efectivă, cât și receptivitatea la cunoaștere. Cele două se află, de fapt, în strânsă legătură. Pe adulții ignoranți nu-i chip să-i înveți ceva; în materie de igienă și regim alimentar, de pildă, ei sunt total incapabili să creadă ceea ce are știința de spus. Cu cât un om a învățat mai mult,

cu atât îi va fi mai ușor să învețe și mai mult – presupunând tot timpul că nu i s-a predat în spirit dogmatic. Oamenii ignoranți n-au fost niciodată obligați să-și schimbe deprinderile mentale și au încremenit într-o atitudine imuabilă. Nu e vorba doar de faptul că sunt creduli atunci când ar trebui să fie sceptici, ci și de faptul că sunt increduli atunci când ar trebui să fi receptivi. Fără îndoială că vocabula „inteligență" se cuvine să semnifice mai degrabă aptitudinea de a dobândi cunoștințe decât cunoștințele deja dobândite; nu cred însă că această aptitudine, întocmai ca aceea a unui pianist sau a unui acrobat, se poate dobândi altfel decât prin exercițiu. Este, firește, posibil să se comunice informație și în modalități care nu solicită inteligența; și este nu doar posibil, ci deseori se și practică. Nu cred însă că se poate forma inteligența fără transmitere de informație sau, în orice caz, fără a determina dobândirea de cunoștințe. Iar fără inteligență complexa noastră lume modernă nu poate subzista și, cu atât mai puțin, progresa. Drept care consider cultivarea inteligenței unul dintre obiectivele de căpetenie ale educației. Poate că sună banal, dar nu este de fapt așa. Dorința de a induce credințe considerate a fi corecte i-a făcut adesea pe specialiștii în educație să manifeste indiferență față de formarea inteligenței. Pentru a clarifica acest lucru, e necesar să definim inteligența ceva mai riguros, astfel încât să descoperim habitudinile mentale pe care le presupune ea. În acest scop, voi da atenție doar aptitudinii de a dobândi cunoaștere, nu și bagajului efectiv de cunoștințe, care ar putea în chip legitim să fie inclus în definiția inteligenței.

Substratul instinctiv al vieții intelectuale este curiozitatea, care în forme elementare se întâlnește și la animale.

Inteligența presupune o curiozitate alertă, dar aceasta trebuie să fie de un anumit fel. Genul de curiozitate care-i face pe vecinii din sat să încerce să se uite prin perdele după lăsarea întunericului nu e de foarte mare valoare. Interesul răspândit pentru bârfă nu e inspirat de dragostea de cunoaștere, ci de maliție: nimeni nu bârfește despre virtuțile secrete ale celorlalți, ci doar despre viciile secrete. În consecință, cea mai mare parte din bârfă e formată din neadevăruri, dar oamenii au grijă să n-o verifice. Păcatele semenilor noștri, aidoma mângâierilor religiei, sunt atât de agreabile, încât nu ne ostenim să cercetăm îndeaproape dovezile. Curiozitatea propriu-zisă, pe de altă parte, e inspirată de dragostea autentică pentru cunoaștere. Într-o formă moderat de pură, acest instinct poate fi văzut în acțiune în cazul unei pisici aduse într-o încăpere necunoscută, unde se apucă numaidecât să adulmece fiecare ungher și fiecare mobilă. Îl putem observa și la copii, care se arată viu interesați de conținutul oricărui sertar sau bufet de obicei încuiate, când sunt deschise și pot fi inspectate de ei. Animalele, mașinile, vijeliile și toate formele de muncă manuală stârnesc curiozitatea copiilor, a căror sete de a cunoaște o eclipsează și pe cea a celor mai inteligenți adulți. Impulsul acesta slăbește treptat odată cu anii până când, în cele din urmă, lucrurile nefamiliare ajung să inspire doar dezgust, fără nici o dorință de a le cunoaște mai îndeaproape. Acesta e stadiul în care oamenii ajung să declare că țara se duce de râpă, că „lucrurile nu mai sunt cum erau în tinerețea mea". Ceea ce nu mai e la fel cum era în acel trecut îndepărtat este curiozitatea vorbitorului. Iar odată cu moartea curiozității putem socoti că a murit și inteligența activă.

Dar, deși după vârsta copilăriei curiozitatea scade în intensitate și amploare, ea se poate ameliora calitativ timp îndelungat. Curiozitatea în privința propozițiilor generale vădește un nivel de inteligență mai ridicat decât curiozitatea în privința faptelor particulare; în linii mari, cu cât ordinul de generalitate este mai înalt, cu atât e mai mare inteligența pe care el o presupune. (Această regulă nu trebuie însă luată în sens prea strict.) Curiozitatea disociată de avantajul personal vădește un nivel de dezvoltare mai înalt decât curiozitatea legată (să zicem) de șansa de a găsi de mâncare. Pisica pornită să adulmece printr-o încăpere nouă nu este un cercetător științific dezinteresat, ci e probabil dornică să afle dacă prin preajmă nu se găsesc cumva șoareci. Pesemne că nu e întru totul corect să spunem despre curiozitate că e optimă când este total dezinteresată, ci când legătura cu alte interese nu este directă și evidentă, ci decelabilă doar cu ajutorul unui anumit grad de inteligență. Nu-i însă nevoie însă să ne pronunțăm în chip categoric asupra acestui punct.

Curiozitatea, pentru a fi rodnică, trebuie să se asocieze cu o anumită tehnică de dobândire a cunoașterii. Trebuie să existe deprinderi de observație, credință în posibilitatea cunoașterii, răbdare și sârguință. Aceste lucruri se dezvoltă de la sine când există un fond inițial de curiozitate și o educație intelectuală potrivită. Cum însă viața noastră intelectuală constituie doar o parte a activității noastre și cum curiozitatea ajunge să intre mereu în conflict cu alte pasiuni, sunt necesare anumite virtuți intelectuale, cum este lărgimea de spirit. Devenim insensibili la noi adevăruri atât din obișnuință, cât și din dorință; ne vine greu să ne desprindem de ceea ce am crezut în chip categoric

timp de ani de zile, precum și de ceea ce ne flatează stima de sine sau vreo altă pasiune fundamentală. Lărgimea de spirit trebuie deci să fie una dintre calitățile pe care educația își propune să le formeze. În prezent asta se face într-o măsură foarte limitată, după cum o ilustrează următorul paragraf dintr-o relatare apărută în *The Daily Herald* în 31 iulie 1925:

„Un comitet special, numit pentru a cerceta alegațiile privitoare la coruperea minții copiilor de către profesorii lor în școlile din Bootle, și-a prezentat rezultatele în fața consiliului orășenesc. Comitetul a fost de părere că alegațiile erau îndreptățite, dar consiliul a tăiat cuvântul «îndreptățite», înlocuindu-l cu formularea «alegațiile au oferit motive pentru o investigație rezonabilă». Comitetul a făcut recomandarea, însușită de către consiliu, ca pe viitor numirile de cadre didactice să aibă în vedere formarea la acestea a deprinderilor de venerație față de Dumnezeu și religie și de respect față de instituțiile civile și religioase ale țării."

Astfel, orice s-ar întâmpla prin alte locuri, în Bootle nu va exista lărgime de spirit. Este de sperat ca în scurt timp să se trimită din partea consiliului orășenesc o delegație la Dayton, Tennessee[1], spre a se lămuri mai bine care sunt metodele optime de înfăptuire a programului lor. Dar poate că așa ceva se va dovedi a nu fi necesar. Din felul în care este redactată rezoluția, s-ar părea că Bootle n-are nevoie să învețe de la alții obscurantismul.

Curajul este esențial nu doar pentru eroismul fizic, ci și pentru probitatea intelectuală. Cunoaștem lumea reală mai puțin decât ne place să credem; începând din prima zi de viață, practicăm inducții precare și confundăm

1. Vezi nota de la p. 41.

deprinderile noastre mentale cu legile naturii exterioare. Tot felul de sisteme intelectuale – creștinismul, socialismul, patriotismul etc. – sunt gata, precum azilurile pentru orfani, să ofere siguranță în schimbul servituții. O viață mentală liberă nu poate fi la fel de caldă, confortabilă și sociabilă ca o viață învăluită într-un crez: numai un crez poate furniza sentimentul unui adăpost comod și tihnit în timp ce afară șuieră viscolul.

Asta ne pune în fața unei întrebări dificile: în ce măsură viața bună trebuie să se desprindă de turmă? Ezit să folosesc sintagma „instinct de turmă", deoarece există controverse în privința corectitudinii ei. Dar, oricum le-am interpreta, fenomenele descrise de ea ne sunt familiare. Ne place să ne avem bine cu cei despre care simțim că formează un grup cu care vrem să cooperăm – familia noastră, vecinii noștri, colegii noștri, partidul nostru politic, națiunea noastră. Lucrul acesta e firesc, deoarece nu putem obține nici una dintre plăcerile vieții fără cooperare. În plus, emoțiile sunt molipsitoare, mai ales când le simt concomitent mulți oameni. Foarte puțini sunt cei care ar putea fi prezenți la un miting agitat fără a deveni ei înșiși agitați: dacă sunt opozanți, opoziția lor devine agitată. Iar pentru majoritatea oamenilor, o asemenea opoziție este posibilă doar dacă obține sprijin din partea gândirii unei mulțimi umane diferite, a cărei aprobare o câștigă. Iată de ce comuniunea sfinților[1] oferea o asemenea liniște celor persecutați.

1. „Comuniunea sfinților" (în lat. *communio sanctorum*) se referă la unirea spirituală a credincioșilor din trecut, din prezent și din viitor în „corpul mistic" al Bisericii creștine, al cărei cap este Isus Cristos.

Trebuie oare să cedăm acestei dorințe de cooperare cu o mulțime umană, sau educația noastră ar trebui să încerce să o slăbească? Există argumente de ambele părți, iar răspunsul corect trebuie să constea în găsirea unei proporții juste, nu într-o decizie radicală în favoarea unei părți sau a celeilalte.

Personal, cred că dorința de a plăcea și a colabora trebuie să fie puternică și normală, dar totodată susceptibilă ca, în anumite ocazii importante, să cedeze în fața altor dorințe. Despre dezirabilitatea imboldului de a plăcea am vorbit deja în legătură cu sensibilitatea. În lipsa ei am fi cu toții niște neciopliți și nu ar fi posibile, de la familie în sus, nici un fel de grupuri sociale. Educația copiilor mici ar fi foarte anevoioasă dacă aceștia nu și-ar dori ca părinții să aibă o bună opinie despre ei. Caracterul molipsitor al emoțiilor se dovedește și el util când contagiunea se propagă dinspre o persoană mai înțeleaptă spre una mai puțin inteligentă. Dar în cazul unei frici sau furii cu caracter de panică, util va fi, bineînțeles, exact contrariul. Așadar, chestiunea receptivității emoționale nu este nicidecum simplă. Ea comportă neclarități chiar și sub aspecte pur intelectuale. Autorii marilor descoperiri au trebuit să se împotrivească mulțimii, iar independența lor de spirit le-a atras ostilitatea acesteia. Opiniile omului mediu sunt totuși mult mai puțin aberante decât ar fi dacă el și le-ar forma singur; în știință, cel puțin, respectul său față de autoritate este în ansamblu benefic.

Cred că în viața unui om a cărui situație nu este cu totul excepțională trebuie să existe o sferă cuprinzătoare în care să domine ceea ce e desemnat prin termenul vag de instinct gregar și o sferă mică în care acesta să nu pătrundă. Sfera mai mică trebuie să includă zona competenței lui

speciale. Avem o părere proastă despre un bărbat care nu poate să admire o femeie decât dacă toți ceilalți o admiră; considerăm că în alegerea celei care-i va fi soție, un bărbat trebuie să se călăuzească după propriile-i sentimente independente, nu să reflecte sentimentele societății. Nu contează dacă judecățile sale despre oameni concordă în general cu cele ale semenilor săi, dar, atunci când se îndrăgostește, trebuie să se ghideze după propriile-i sentimente independente. Cam același lucru se aplică și în alte sfere. Un fermier trebuie să asculte de propria sa judecată privitoare la capacitatea productivă a terenurilor pe care le cultivă, deși trebuie să-și formuleze judecata după ce a dobândit niște cunoștințe de agricultură științifică. Un economist trebuie să-și formeze o judecată independentă în chestiuni monetare, dar un muritor de rând este preferabil să urmeze aici sfatul autorităților. Oriunde există competență specializată trebuie să existe independență. Însă un om nu trebuie să se transforme într-un fel de arici zbârlit, spre a ține pe toată lumea la distanță. Grosul activităților noastre obișnuite trebuie să se bazeze pe cooperare, iar cooperarea are în mod necesar o bază instinctivă. Totuși, trebuie să învățăm cu toții să gândim cu propria noastră minte în chestiuni cu care suntem bine familiarizați și să fi dobândit cu toții curajul de a proclama opinii impopulare atunci când le considerăm importante. Aplicarea acestor principii generale la cazuri speciale se poate dovedi, firește, anevoioasă. Ea va fi însă mai puțin anevoioasă decât este în prezent într-o lume în care majoritatea oamenilor ar poseda virtuțile despre care am discutat în acest capitol. Într-o astfel de lume nu ar exista, bunăoară, sfinți persecutați. Omul bun nu ar avea prilejul să se închircească și să devină retras;

bunătatea lui ar rezulta spontan din impulsuri și s-ar combina cu o fericire instinctivă. Cei din jur nu l-ar urî, deoarece nu s-ar teme de el; ura față de pionieri se datorează fricii pe care ei o inspiră, iar o astfel de frică nu ar exista la oamenii care au prins curaj. Numai un om dominat de frică ar adera la Ku Klux Klan sau la o organizație fascistă. Într-o lume de oameni curajoși, asemenea organizații având ca scop persecuția n-ar putea să existe, iar viața moralmente bună ar presupune mult mai puțină rezistență în fața instinctelor decât în prezent. O lume bună poate fi creată și menținută doar de către oameni eliberați de frică, dar, cu cât aceștia reușesc mai bine să realizeze ceea ce-și propun, cu atât vor exista mai puține prilejuri ca ei să-și manifeste curajul.

O comunitate de bărbați și femei înzestrată cu vitalitate, curaj, sensibilitate și inteligență în cel mai înalt grad pe care-l poate produce educația ar fi mult diferită de tot ce a existat până acum. Foarte puțini membri ai ei ar fi nefericiți. În prezent, principalele cauze ale nefericirii sunt boala, sărăcia și o viață sexuală nesatisfăcătoare. Toate acestea ar deveni foarte rare. Starea bună de sănătate ar putea ajunge aproape universală, ba chiar și bătrânețea s-ar putea amâna. De la revoluția industrială încoace, sărăcia se datorează exclusiv prostiei colective. Sensibilitatea i-ar face pe oameni dornici s-o abolească, inteligența le-ar arăta în ce mod o pot face, iar curajul i-ar face să se decidă s-o eradicheze. (O persoană timidă preferă să rămână nefericită decât să întreprindă ceva neobișnuit.) Viața sexuală a majorității oamenilor este în prezent mai mult sau mai puțin nesatisfăcătoare. Asta se datorează în parte educației greșite, iar în parte persecuției exercitate

de autorități și tiraniei convențiilor înrădăcinate. Ar fi suficientă o generație de femei crescută fără frici irațională legate de sexualitate pentru a se pune capăt acestei situații. Despre frică s-a considerat multă vreme că este singura cale de a le face pe femei „virtuoase", și ele au fost în mod deliberat învățate să fie temătoare deopotrivă fizic și psihic. Femeile care sunt crispate în dragoste încurajează la soții lor brutalitatea și ipocrizia și distorsionează instinctele copiilor lor. O singură generație de femei eliberate de frică ar transforma lumea, aducând în sânul ei o generație de copii netemători, neînchistați în forme nefirești, verticali și candizi, generoși, iubitori și liberi. Ardoarea lor ar face să dispară cruzimea și durerea pe care le îndurăm pentru că suntem leneși, lași, brutali și proști. Educația e cea care sădește în noi aceste trăsături negative și tot ea este cea care ne poate dărui virtuțile opuse. Educația este cheia noii lumi.

Dar este timpul să încheiem cu generalitățile și să trecem la detaliile concrete în care idealurile noastre urmează să se întrupeze.

PARTEA A II-A

Educarea caracterului

3
PRIMUL AN

Odinioară se considera că primul an de viață nu intră în sfera educației. Cel puțin până în momentul în care începea să vorbească, dacă nu și mai mult, copilul era lăsat în grija neîngrădită a mamelor și doicilor, despre care se presupunea că știu din instinct ce este bine pentru el. În realitate, nu știau. Într-o proporție enormă, copiii mureau în cursul primului an, iar dintre cei rămași mulți aveau sănătatea șubrezită. Prin tratament greșit, au fost puse bazele unor habitudini mentale dezastruoase. Toate acestea au fost înțelese abia recent. Pătrunderea științei în zona creșterii copiilor mici este adesea privită cu ostilitate, deoarece strică tabloul sentimental al mamei-cu-copil. Dar sentimentalismul și dragostea nu fac casă bună; părintele care-și iubește copilul va dori ca acesta să trăiască, chiar dacă în acest scop e necesară folosirea inteligenței. Așa se face că acest sentimentalism se manifestă cel mai intens la persoanele fără copii și la cele care, precum Rousseau, sunt dispuse să-și abandoneze copiii în cămine. Majoritatea părinților educați sunt dornici să afle ce are de spus știința, iar cei needucați învață și ei în centre de puericultură. Rezultatul se reflectă în remarcabila scădere a ratei mortalității infantile. Sunt temeiuri să credem că, în condiții adecvate de îngrijire și pricepere, foarte puțini

copii ar muri în fragedă pruncie. Și nu numai că ar muri foarte puțini, dar supraviețuitorii ar fi mai sănătoși la minte și la trup.

Chestiunile privitoare la sănătatea fizică se plasează, strict vorbind, în afara sferei de preocupări a acestei cărți și trebuie lăsate în seama medicilor. Eu le voi atinge doar în măsura în care au importanță psihologică. Dar în primul an de viață fizicul și psihicul abia dacă se pot distinge. În plus, educatorul din anii următori poate fi pus în dificultate de anumite greșeli pur fiziologice comise în îngrijirea sugarului. Așa se face că nu putem evita cu totul incursiunile într-o zonă ce nu ne aparține de drept.

Copilul nou-născut are reflexe și instincte, dar nu și deprinderi. Eventualele deprinderi dobândite în viața intrauterină nu sunt de nici un folos în noua situație: uneori trebuie învățat și cum să respire, iar unii copii mor deoarece nu învață această lecție destul de repede. Există un singur instinct bine dezvoltat, cel al suptului; când se cufundă în această ocupație, copilul se simte în largul lui în noul mediu. Restul vieții sale în stare de veghe și-l petrece însă într-o vagă buimăceală, din care își găsește alinarea dormind cea mai mare parte a celor douăzeci și patru de ore. La capătul a două săptămâni, totul se schimbă. Copilul a dobândit capacitatea de a anticipa din experiențele ce se repetă cu regularitate. El este deja un conservator – probabil unul mai complet decât va fi vreodată mai târziu. Întâmpină orice noutate cu resentiment. Dacă ar putea vorbi, ar spune: „Vă închipuiți cumva că am să-mi schimb acum deprinderile de o viață?" Iuțeala cu care sugarii câștigă deprinderi este uluitoare. Orice deprindere proastă, odată dobândită, devine mai târziu o

piedică în dobândirea de deprinderi mai bune; de aceea este atât de importantă formarea inițială de deprinderi în fragedă pruncie. Dacă primele deprinderi sunt bune, se vor evita nenumărate dificultăți ulterioare. În plus, deprinderile câștigate foarte timpuriu sunt simțite în viața ulterioară aidoma unor instincte: au aceeași putere. Noile deprinderi contrare, dobândite mai târziu, nu pot avea aceeași forță; din acest motiv, celor dintâi trebuie să li se acorde cea mai serioasă atenție.

Două considerente se impun când examinăm formarea de deprinderi la vârsta prunciei. Primul și cel mai de seamă e sănătatea; al doilea este caracterul. Vrem ca mai târziu copilul să devină genul de persoană agreată de cei din jur și capabilă să facă față cu succes realităților vieții. Din fericire, sănătatea și caracterul țintesc în aceeași direcție: ceea ce e bun pentru prima este bun și pentru al doilea. În cartea de față, ne preocupă în mod special caracterul; dar și sănătatea reclamă aceleași practici. Așa se face că nu ne confruntăm cu dificila alternativă nemernic sănătos ori sfânt bolnav.

Orice mamă educată cunoaște astăzi o serie de fapte simple, cum sunt importanța hrănirii sugarului la intervale regulate, și nu ori de câte ori plânge. Această practică s-a impus deoarece este mai prielnică pentru digestia copilului, ceea ce constituie un motiv întru totul suficient. Ea este însă bună și din punctul de vedere al educației morale. Sugarii sunt mai șireți decât își pot închipui adulții; dacă descoperă că plânsul produce rezultate agreabile, vor plânge. Dacă, în viața de mai târziu, deprinderea de a se văicări le atrage antipatie, și nu răsfăț, vor fi surprinși și iritați, iar lumea li se va părea rece și neprimitoare. Dacă

însă fetița-sugar devine, ca adultă, o femeie fermecătoare, ea va fi răsfățată și când e plângăreață, iar proasta deprindere dobândită în copilărie va fi potențată astfel. Același lucru este valabil pentru bărbații bogați. Dacă în frageda pruncie nu se adoptă metode corecte, în viața de mai târziu bărbații vor fi ori nemulțumiți, ori lacomi, în funcție de câtă putere au. Momentul potrivit pentru a începe formarea morală indispensabilă este cel al nașterii, deoarece atunci nu există riscul de a frustra anumite așteptări. În orice moment ulterior, ea va avea de luptat împotriva unor deprinderi contrare și, ca atare, va fi întâmpinată cu indignare resentimentară.

În creșterea copilului, așadar, este nevoie de un echilibru delicat între neglijare și indulgență. Trebuie făcut tot ce este necesar pentru sănătate. Copilul trebuie adus în casă dacă îl supără vântul de afară și trupul său trebuie ținut uscat și cald. Dacă plânge însă fără să existe o cauză fizică justificată, trebuie lăsat să plângă; altminteri, se va transforma repede într-un tiran. Când i se dau îngrijiri, nu trebuie făcut mare caz: ceea ce e necesar trebuie făcut, dar fără manifestări excesive de simpatie. În nici o perioadă a vieții el nu trebuie privit ca un mic animal favorit ceva mai interesant decât un cățel de salon. De la bun început trebuie privit cu seriozitate, ca un potențial adult. Deprinderi intolerabile la un adult se prea poate să fie agreabile la un copil. Firește, copilul nu poate avea realmente deprinderile unui adult, dar trebuie să evităm tot ceea ce creează un obstacol în calea dobândirii acestor deprinderi. Mai presus de orice, nu trebuie să-i dăm copilului sentimentul propriei importanțe, pe care experiența de mai târziu îl va contrazice și care, în orice caz, nu concordă cu faptele.

Dificultatea în educația sugarilor ține în cea mai mare parte de echilibrul delicat cerut din partea părinților. Pentru a se evita vătămarea sănătății, e nevoie de o permanentă atenție și de multă osteneală, care vor exista în măsura necesară doar dacă există și o intensă afecțiune părintească. Dar, și dacă ea există, foarte probabil nu se va manifesta în mod inteligent. Pentru un părinte devotat, copilul este extrem de important. Dacă părintele nu-și ia măsuri de precauție, copilul simte asta și se simte pe sine tot atât de important cât îl simt și părinții. În viața ulterioară, mediul social în care va trăi nu-l va mai privi cu aceeași tandrețe, astfel că obiceiul de a se considera centrul universului altor oameni îl va face să se simtă dezamăgit. De aceea este necesar nu doar în primul an de viață, ci și după aceea ca părinții să fie vioi, bine dispuși și sobri când e vorba de posibile indispoziții ale copilului. În trecutul mai îndepărtat, pruncii erau deopotrivă îngrădiți în mișcări și cocoloșiți; nu le erau lăsate membrele libere, erau prea încotoșmănați, le erau împiedicate activitățile spontane, dar totodată li se gângurea, li se cânta, erau legănați și dezmierdați. Acest mod de a-i trata era cum nu se poate mai contraindicat, deoarece îi transforma în niște paraziți neajutorați și alintați. Atitudinea corectă este de le încuraja activitățile spontane, dar a le descuraja pretențiile față de alții. Copilul nu trebuie lăsat să observe câte fețe pentru el sau câtă osteneală vă dați. Ori de câte ori este posibil, trebuie lăsat să guste bucuria unui succes obținut prin propriile-i eforturi, nu stors prin tiranizarea adulților. Scopul nostru, în educația modernă, constă în a reduce la minimum disciplina externă, dar asta reclamă o autodisciplină internă, care se dobândește mult mai ușor

în primul an de viață decât oricând altcândva mai târziu. De exemplu, când vreți ca un copil să doarmă, nu-l plimbați cu căruciorul de colo-colo, nu-l luați în brațe și nici măcar nu stați într-un loc unde să vă poată vedea. Dacă faceți unul dintre aceste lucruri vreodată, copilul vă va cere să-l faceți și data următoare, iar într-un interval de timp neînchipuit de scurt adormirea lui va deveni ceva teribil de anevoios. Asigurați-vă că nu-i este frig, puneți-i scutece uscate, culcați-l ferm în pătuț și, după câteva vorbe rostite calm, lăsați-l singur. S-ar putea să plângă timp de câteva minute, dar, dacă nu e bolnav, curând se va opri din plâns. Dacă reveniți mai târziu, veți constata că doarme tun. Și, tratat în acest mod, va dormi mult mai mult decât cu dezmierdări și răsfățuri.

Nou-născutul, după cum remarcam mai înainte, nu are deprinderi, ci doar reflexe și instincte. De aici rezultă că lumea lui nu e compusă din „obiecte". Este nevoie de experiențe recurente înainte să poată apărea noțiunea de „obiect". Atingerea pătuțului, atingerea și mirosul pieptului mamei (sau al biberonului), vocea mamei sau a doicii îi vor deveni foarte curând familiare. Percepția vizuală a mamei sau a pătuțului vin ceva mai târziu, deoarece nou-născutul nu știe să-și focalizeze privirea astfel încât să vadă distinct formele. Numai treptat, în urma formării de deprinderi prin asociere, pipăitul, văzul, mirosul și auzul se combină și se contopesc în noțiunea de obiect al realității, a cărui manifestare duce la anticiparea alteia. Chiar și atunci, o vreme, copilul nu va prea simți diferența dintre persoane și lucruri; un sugar care este alăptat în parte la sân și în parte cu biberonul va avea câtva timp sentimente similare față de mamă și de biberon.

De-a lungul acestei perioade, educația trebuie făcută cu mijloace pur fizice. Plăcerile ei sunt fizice – în principal hrana și căldura –, după cum și durerile ei sunt fizice. Deprinderile de comportament apar prin căutarea a ceea ce se asociază cu plăcerea și evitarea a ceea ce se asociază cu durerea. Plânsul copilului este în parte un reflex legat de durere și în parte un act săvârșit în căutarea plăcerii. Inițial, firește, este doar de primul fel. Dar, cum orice durere reală de care poate suferi copilul trebuie, pe cât posibil, înlăturată, este inevitabil ca plânsul să ajungă să se asocieze cu urmări plăcute. Prin urmare, curând, copilul va începe să plângă pentru că-și dorește o plăcere, nu pentru că simte o durere fizică; e unul dintre primele triumfuri ale inteligenței. Dar, oricât ar încerca, el nu va putea scoate același țipăt ca atunci când simte efectiv o durere. Auzul atent al mamei sesizează diferența și, dacă e inteligentă, ea va ignora țipătul care nu e expresia unei dureri fizice. E ușor și agreabil să distragi atenția unui sugar alintându-l sau cântându-i. El însă învață cu o uimitoare iuțeală să ceară mereu mai multe asemenea alinturi, care curând îi vor deranja somnul necesar – iar somnul ar trebui să-i ocupe aproape întreaga zi, exceptând orele de masă. Unele dintre aceste precepte poate că sună aspru, dar experiența arată că ele contribuie la sănătatea și fericirea copilului.

În timp ce desfătările oferite de adulți trebuie menținute între anumite limite, cele pe care copilul și le poate procura singur trebuie încurajate cât mai mult. De la bun început, el trebuie să aibă posibilitatea de a da din picioare și a-și exersa mușchii. Cum de au putut strămoșii noștri să stăruie atâta vreme în practica înfășării în scutece este

aproape de neînțeles; de unde se vede că până și afecțiunea părintească are dificultăți în a birui lenea, căci sugarul ale cărui membre sunt libere reclamă mai multă atenție. De îndată ce copilul devine capabil să-și focalizeze privirea, el găsește plăcere în observarea de obiecte în mișcare, îndeosebi de lucruri care se leagănă în aer. Totuși numărul distracțiilor posibile este mic înainte ca sugarul să fi învățat să apuce obiectele pe care le vede. Începând din acel moment, se petrece o enormă amplificare a plăcerii. Pentru o vreme, exercițiul apucării este de ajuns pentru a procura desfătarea a multe ceasuri de trezie. Tot în acest stadiu survine și plăcerea pe care o procură zornăitul. Puțin mai devreme se produce luarea în stăpânire a degetelor de la mâini și de la picioare. La început, mișcarea degetelor de la picioare este pur reflexă, după care bebelușul descoperă că le poate mișca după voie. Asta îi oferă întreaga plăcere proprie cuceririi imperialiste a unui ținut străin: degetele nu mai sunt niște corpuri străine, ci se încorporează în eu. Din acel moment, copilul trebuie să fie capabil să descopere numeroase distracții, cu condiția să aibă la îndemână obiecte potrivite. Iar distracțiile copilului vor fi în cea mai mare parte exact ceea ce necesită educația – cu condiția, firește, de a nu-l lăsa să cadă, să înghită ace sau să-și producă alte vătămări.

Primele trei luni de viață sunt pentru sugar, în ansamblu, o perioadă destul de plicticoasă, exceptând momentele în care se bucură de plăcerea meselor. Când se simte bine, doarme; când este treaz, de obicei simte vreun disconfort. Fericirea unei ființe umane depinde de capacitățile ei mentale, dar, până la vârsta de trei luni, din lipsă de experiență și de control muscular, aceste capacități își găsesc

puține debușee. Animalele tinere încep să se bucure de viață mult mai devreme, deoarece depind mai mult de instinct și mai puțin de experiență; în schimb, lucrurile pe care le poate face din instinct un bebeluș sunt prea puține pentru a produce mai mult decât un minim de plăcere și interes. În general, primele trei luni înseamnă destul de multă plictiseală. Dar aceasta e necesară ca să existe suficient somn; dacă se face prea mult pentru distracția copilului, el nu va dormi destul.

Pe la vârsta de două-trei luni, copilul învață să zâmbească și să aibă față de persoane alte sentimente decât față de lucruri. La această vârstă începe să fie posibilă o relație socială între mamă și copil: copilul poate să exprime și efectiv exprimă plăcere la vederea mamei și dezvoltă reacții ce nu sunt pur animalice. Foarte curând apare dorința de a fi lăudat și aprobat; la băiatul meu, ea s-a manifestat limpede la vârsta de cinci luni, când, după multe încercări, a reușit să ridice de pe masă un clopoțel destul de greu și să sune din el, în timp ce se uita la toată lumea din jur cu un zâmbet plin de mândrie. Din acest moment, educatorul dispune de o nouă armă: lauda și mustrarea. Este o armă extraordinar de puternică în decursul copilăriei, dar trebuie folosită cu multă precauție. Mustrarea nu trebuie folosită deloc în cursul primului an, iar după aceea doar foarte parcimonios. Lauda e mai puțin dăunătoare. Dar nu trebuie acordată atât de ușor încât să-și piardă valoarea și nu trebuie folosită pentru suprastimularea copilului. Nici un părinte acceptabil nu s-ar putea opri să-și laude copilul când acesta începe să umble sau când pronunță pentru prima dată un cuvânt inteligibil. În general, atunci când copilul, după eforturi stăruitoare, învinge o dificultate, lauda

e o răsplată potrivită. În plus, este bine să-i dai de înțeles copilului că empatizezi cu dorința lui de a învăța.

Dar, global, dorința copilului mic de a învăța este atât de puternică, încât e suficient ca părinții să-i ofere ocaziile potrivite. Dați-i copilului șansa să se dezvolte, restul va fi făcut prin propriile-i strădanii. Nu-i necesar să-l înveți pe copil cum să meargă de-a bușilea, cum să umble sau cum să deprindă orice alte elemente ale controlului muscular. Firește că pe copil îl învățăm să vorbească vorbindu-i, dar mă îndoiesc că sunt de vreun folos încercările deliberate de a-l învăța cuvinte. Copiii învață în propriul lor ritm și greșim dacă încercăm să-i grăbim. Marele stimulent la efort, de-a lungul întregii vieți, este experiența reușitei după anumite dificultăți inițiale. Dificultățile nu trebuie să fie atât de mari încât să ducă la descurajare, dar nici atât de mici încât să nu stimuleze efortul. Acesta e un principiu fundamental, de la naștere până la moarte. Învățăm prin ceea ce facem noi înșine. Ceea ce pot face adulții este să execute anumite acțiuni simple, pe care copilul le-ar face probabil cu plăcere, de pildă zornăitul, iar apoi să-l lase pe copil să descopere cum pot fi făcute. Ceea ce fac alții este doar un stimulent al ambiției, niciodată un element educativ prin el însuși.

Regularitatea și rutina sunt de maximă importanță în frageda copilărie și îndeosebi în primul an de viață. În privința somnului, a hranei și a evacuării intestinului, trebuie formate din capul locului deprinderi regulate. Importantă din punct de vedere mental este și familiaritatea ambianței. Ea facilitează recunoașterea, evită suprasolicitarea și creează un sentiment de siguranță. Credința în uniformitatea naturii, despre care se spune că ar constitui un postulat al științei, mă gândesc uneori că izvorăște integral din nevoia

de siguranță. Știm cum să acționăm față de ceva așteptat, dar dacă legile naturii ar cunoaște schimbări bruște am pieri. Copilul mic, din pricina slăbiciunii lui, simte nevoia de siguranță și ar fi mai fericit dacă tot ce se întâmplă ar părea să se întâmple conform unor legi invariabile și, ca atare, ar fi predictibil. În copilăria mai târzie, se dezvoltă plăcerea aventurii, dar în primul an de viață tot ce e neobișnuit tinde a fi alarmant. Nu lăsați copilul să simtă teamă dacă aveți posibilitatea de a-l ajuta. Dacă e bolnav și sunteți îngrijorați din acest motiv, ascundeți-vă cu grijă anxietatea, ca să nu se transmită copilului prin sugestie. Evitați tot ce poate produce agitație. Și nu potențați la copil sentimentul propriei importanțe lăsându-l să observe că sunteți îngrijorați dacă nu doarme, nu mănâncă și nu-și evacuează intestinul așa cum ar trebui. Asta e valabil nu doar pentru primul an de viață, ci, într-o măsură și mai mare, pentru anii următori. Nu-l lăsați niciodată pe copil să creadă că o acțiune normală și necesară, cum este mâncatul, care ar trebui să fie o plăcere, este ceva dorit de dumneavoastră, ceva ce ați vrea ca el să facă pentru plăcerea dumneavoastră. Dacă procedați așa, copilul își va da curând seama că a dobândit o nouă sursă de putere și va aștepta să fie îndemnat să facă lucruri pe care ar trebui să le efectueze spontan. Să nu vă închipuiți că micuțul nu posedă inteligența pe care o presupune un asemenea comportament. Puterile sale sunt mici și cunoștințele lui sunt limitate, dar are la fel de multă inteligență ca un adult atunci când aceste limitări nu intervin. El învață mai mult în primele douăsprezece luni de viață decât va învăța în viitor în același interval de timp, iar acest lucru ar fi imposibil dacă n-ar avea o inteligență foarte activă.

Să rezumăm. Tratați cu respect chiar și pe cel mai nevârstnic bebeluș, văzând în el o persoană ce urmează să-și ocupe locul în lume. Nu-i sacrificați viitorul de dragul comodității dumneavoastră actuale sau de dragul plăcerii dumneavoastră de a-l dezmierda: ambele atitudini sunt la fel de nocive. Aici, ca și oriunde aiurea, pentru a nimeri calea corectă este necesară o combinație de dragoste și cunoaștere.

4
FRICA

În capitolele următoare îmi propun să discut diverse aspecte ale educației morale, în special a copilului de la doi la șase ani. Pe la vârsta de șase ani împliniți, educația morală a copilului ar trebui să fie aproape încheiată; ceea ce înseamnă că virtuțile în plus cerute în anii următori vor trebui dezvoltate de băiat sau fată în chip spontan, ca rezultat al bunelor deprinderi deja existente și al ambițiilor deja stimulate. Numai în cazurile în care formarea morală a fost neglijată sau a fost făcută defectuos va fi nevoie de mai mult în anii următori.

Pornesc de la supoziția că micuțul a atins vârsta de douăsprezece luni sănătos și fericit, cu temelia unui caracter disciplinat deja bine fixată cu ajutorul metodelor examinate în capitolul precedent. Vor exista, firește, unii copii a căror sănătate este proastă, cu toate că părinții iau toate precauțiile cunoscute științei actuale. Putem spera însă că numărul lor se va micșora enorm cu timpul. Numărul lor ar trebui chiar și în prezent să fie atât de scăzut, încât să fie considerat statistic neimportant – dacă s-ar aplica adecvat cunoștințele existente. Nu-mi propun să examinez ce ar trebui făcut în cazul copiilor a căror formare timpurie a fost defectuoasă. Aceasta e o problemă

de interes pentru cadrele didactice, în timp ce cartea de față se adresează în special părinților.

Cel de-al doilea an de viață ar trebui să fie unul de fericire. Mersul și vorbitul sunt noi reușite, care generează un sentiment de libertate și putere. Din zi în zi, copilul și le îmbunătățește pe amândouă.* Devine posibil jocul de sine stătător, iar copilul are un sentiment mai viu că „vede lumea" decât un călător adult, care cutreieră în lung și-n lat globul pământesc. Păsările și florile, râurile și marea, automobilele, trenurile și vapoarele – toate sunt prilej de desfătare și de pasionat interes. Curiozitatea nu cunoaște limite, „vreau să văd" fiind una dintre cele mai uzitate expresii la această vârstă. Alergatul liber într-o grădină, pe câmp sau pe țărmul mării produce un extaz al emancipării după perioada de limitare la pătuț și cărucior. Digestia e de obicei mai viguroasă decât în primul an, hrana mai variată, iar masticația – o nouă bucurie. Din toate aceste motive, pentru un copil sănătos și bine îngrijit viața constituie o delicioasă aventură.

Dar, odată cu mai marea independență dată de mers și alergat, se poate manifesta și o nouă formă de timiditate. Nou-născutul poate fi ușor speriat. Dr. Watson și soția sa au constatat că ceea ce-l sperie sunt zgomotele puternice și senzația de cădere în gol.** El este însă atât de bine protejat, încât are puține prilejuri de a-și exercita frica în mod

---

* Această aserțiune poate că nu este întru totul exactă. Majoritatea copiilor au și perioade de aparentă stagnare, care pricinuiesc neliniști părinților fără experiență. Probabil însă că și în aceste perioade se realizează progrese în moduri ce nu sunt lesne perceptibile.

** „Studies in Infant Psychology" (*Studii de psihologie a copilului mic*), în *Scientific Monthly*, decembrie 1921, p. 506.

rațional; chiar și în cazurile de pericol real, este neajutorat, astfel că frica nu i-ar fi de nici un folos. În cursul celui de-al doilea și al treilea an, se dezvoltă noi frici. Nu s-a putut clarifica în ce măsură ele sunt cauzate de sugestie și în ce măsură sunt instinctive. Faptul că aceste frici nu există în cursul primului an nu este o dovadă concludentă împotriva caracterului lor instinctiv, deoarece un instinct se poate maturiza la orice vârstă. Nici chiar cel mai extremist freudian nu ar susține că instinctul sexual este matur la naștere. Evident, copiii capabili să alerge de colo-colo au mai multă nevoie de frică decât sugarii care nu pot să meargă; n-ar fi, așadar, surprinzător dacă instinctul fricii ar apărea odată cu nevoia de el. Chestiunea e de o importanță considerabilă. Dacă toate fricile se nasc din sugestie, ele pot fi preîntâmpinate prin simplul expedient de a nu da expresie fricii sau aversiunii în prezența unui copil. În schimb, dacă unele dintre ele sunt instinctive, va fi nevoie de metode mai rafinate.

În cartea sa *The Childhood of Animals* (*Copilăria animalelor*), dr. Chalmers Mitchell prezintă un număr mare de observații și experimente din care rezultă că la puii de animale de obicei nu există un instinct al fricii moștenit.* Exceptând maimuțele și câteva păsări, ei se uită la inamicii de veacuri ai speciei lor, cum sunt șerpii, fără cea mai mică neliniște, dacă nu cumva părinții i-au învățat să simtă frică față de aceste animale. Copiii mai mici de un an par să nu simtă niciodată frică de animale. Dr.

* Am luat cunoștință de aceste pasaje dintr-un citat întâlnit în cartea dr. Paul Bousefield, *Sex and Civilization* (*Sex și civilizație*), unde este susținut cu tărie același punct de vedere.

Watson a învățat un astfel de copil să se teamă de șobolani producând în mod repetat un sunet de gong în spatele acestuia în momentul în care îi arăta un șobolan. Sunetul era înfricoșător, iar prin asociere șobolanul a ajuns și el să fie astfel. Dar frica instinctivă de animale pare total necunoscută în primele luni de viață. Frica de întuneric nu pare nici ea să existe la copiii care n-au fost expuși sugestiei că întunericul e înfricoșător. Există cu siguranță temeiuri foarte solide în sprijinul punctului de vedere că majoritatea fricilor pe care odinioară le consideram instinctive sunt de fapt dobândite și nu ar apărea dacă nu le-ar crea adulții.

Pentru a mă lămuri pe viu asupra acestui subiect, i-am observat atent pe propriii mei copii; dar, cum nu puteam ști niciodată ce le-au spus doicile și bonele, interpretarea faptelor era adesea îndoielnică. Din câte mi-am putut da seama, aceste fapte veneau în sprijinul vederilor doctorului Watson despre frica din primul an de viață. În anul al doilea, copiii nu manifestau defel frică față de animale, exceptând faptul că unuia din ei, fetiței, i-a fost o vreme frică de cai. Acest lucru însă pare a se fi datorat faptului că odată s-a întâmplat ca un cal să treacă pe neașteptate în galop pe lângă ea, făcând mult zgomot. Fetița e încă în al doilea an de viață și deci observațiile despre ce se întâmplă mai departe trebuie să le fac observându-l pe băiat. Spre sfârșitul celui de-al doilea an, el a avut o nouă bonă, care era timidă în general și în special se temea de întuneric. Băiatului i s-au transmis repede fricile ei (de care la început noi, părinții, nu știam); fugea de câini și de pisici, îi era foarte frică de un bufet negru, după lăsarea întunericului voia ca toate ungherele camerei să fie luminate și

chiar și de mica lui surioară i-a fost frică atunci când a văzut-o întâia oară, gândindu-se pesemne că e un animal ciudat dintr-o specie necunoscută.* E posibil să se fi molipsit de toate aceste frici de la bona timidă; după plecarea acesteia, ele s-au atenuat și cu timpul au dispărut. Au existat însă și alte frici, care nu puteau fi explicate în același mod, deoarece au apărut înainte de venirea bonei timide și vizau obiecte ce n-ar fi stârnit neliniști nici unui adult. Dintre ele, cea principală era frica de orice se mișca într-un mod surprinzător, în special de umbre și de jucăriile mecanice. După ce am făcut această observație, am aflat că fricile de acest fel sunt normale în copilărie și că există temeiuri solide de a le considera instinctive. Chestiunea a fost discutată de William Stern în a sa *Psychology of Early Childhood* (*Psihologia micii copilării*), pp. 494 și urm., sub titlul „Frica de misterios". Iată ce spune autorul:

„Semnificația specială a acestei forme de frică, îndeosebi în copilăria timpurie, a scăpat atenției mai vechii școli de psihologi ai copilăriei; ea a fost semnalată recent de către Groos și subsemnatul. «Teama de neobișnuit pare a fi în mai mare măsură o parte a naturii primitive decât teama de un pericol cunoscut» (Groos, p. 284). Dacă copilul întâlnește ceva ce nu se încadrează în fluxul familiar al percepției sale, sunt posibile trei lucruri. Fie impresia este atât de stranie, încât e pur și simplu respinsă ca un corp străin, iar conștiința nu ia act de ea. Fie întreruperea fluxului obișnuit al percepției este suficient de pronunțată spre a atrage atenția, dar nu atât de violentă încât să provoace o perturbare; este mai degrabă o surpriză, o dorință de cunoaștere,

* Cred că această frică era similară fricii de jucăriile mecanice (vezi mai jos). Băiatul și-a văzut prima dată surioara dormind și a crezut că e o păpușă; când s-a mișcat, băiatul a tresărit surprins.

începutul oricărei gândiri, judecăți, cercetări. Fie, în fine, noul irupe din mijlocul vechiului cu o intensitate violentă, aruncând ideile familiare într-o confuzie neașteptată, fără să existe posibilitatea unei acomodări practic imediate; atunci se produce un șoc cu un puternic ton afectiv de neplăcere, frica de misterios (straniu). Groos a relevat cu multă pătrundere că această frică de misterios se bazează în chip distinct și pe o teamă instinctivă; ea corespunde unei necesități biologice ce se propagă de la o generație la următoarea. "

Stern citează numeroase exemple, printre care frica de o umbrelă deschisă brusc și „frica frecventă de jucării mecanice". Prima, în treacăt fie spus, este foarte puternică la cai și la vaci: poate provoca, după cum am putut verifica personal, fuga precipitată a unei cirezi întregi. Spaimele din această categorie ale propriului meu băiat erau exact așa cum le descrie Stern. Umbrele care-l speriau erau niște umbre vagi și aflate în mișcare rapidă, proiectate în încăpere de obiecte nevăzute (de felul omnibuzelor) care treceau pe stradă. L-am vindecat de această frică creând cu ajutorul degetelor umbre pe perete și pe podea și invitându-l să mă imite; în scurtă vreme a simțit că înțelege umbrele și ele au început să-i placă. Același principiu se aplica și jucăriilor mecanice; după ce le vedea mecanismul, nu-i mai pricinuiau frică. Dar când mecanismul era invizibil, procesul avea loc mai lent. Cineva i-a făcut cadou o pernă care emitea un lung scâncet melancolic când cineva se așeza pe ea sau o apăsa. Multă vreme l-a neliniștit. În nici unul dintre cazuri n-am îndepărtat cu totul obiectul generator de frică; îl așezam la oarecare distanță, de unde provoca doar o slabă neliniște; treptat, devenea familiar; și stăruiam astfel până ce frica dispărea

cu totul. În general, aceeași calitate misterioasă care inițial cauzase frică după dispariția fricii producea delectare. Eu cred că o frică irațională nu trebuie niciodată lăsată pur și simplu în voia ei, ci trebuie treptat depășită prin familiarizare cu forme mai atenuate ale ei.

Un proces exact opus am adoptat – probabil în mod greșit – în cazul a două frici raționale care erau total absente. Eu trăiesc jumătate din an pe un țărm stâncos unde există multe prăpăstii. Băiatul n-avea nici o idee despre pericolele legate de înălțimi și s-ar fi repezit drept peste un stei, în mare, dacă noi l-am fi lăsat. Într-o bună zi, când stăteam cu toții pe o pantă abruptă care se termina brusc într-o curmătură de vreo treizeci de metri, i-am explicat pe un ton calm, ca pe un simplu fapt științific, că dacă pășea peste marginea curmăturii ar fi căzut și s-ar fi sfărâmat ca o placă de ardezie. (Văzuse de curând cum o asemenea placă, aruncată pe podea, se spărsese în bucățele.) Băiatul a stat pe gânduri câtva timp, bolborosind, pentru sine „căzut, spart", după care ne-a cerut să-l îndepărtăm de curmătură. Asta s-a întâmplat când avea cam doi ani și jumătate. De atunci a păstrat destulă frică de înălțimi încât să nu se expună la pericole cât timp era supravegheat de noi. Ar fi fost totuși foarte temerar dacă ar fi fost lăsat cu totul în voia lui. În prezent (când are trei ani și nouă luni) sare fără ezitare de la înălțimi de circa doi metri și, dacă l-am lăsa, ar sări și de la șase metri. Prin urmare, instruirea în aprehensiune nu a produs rezultate excesive. Pun asta pe seama faptului că a fost o instruire, și nu o sugestie; nici unul din noi nu simțea frică în timp ce avea loc instruirea. Consider lucrul acesta foarte important în educație. Teama

rațională de pericole este necesară; frica, nu. Un copil nu poate sesiza pericole fără un *oarecare* grad de frică, dar acest grad este foarte mult diminuat când nu e prezent la instructor. Un adult care poartă de grijă unui copil nu trebuie niciodată să simtă frică. Acesta e unul dintre motivele pentru care curajul trebuie cultivat în aceeași măsură la femei și la bărbați.

Cea de a doua ilustrare a fost mai puțin deliberată. Într-o zi, în timp ce mă plimbam cu băiatul (în vârstă de trei ani și patru luni), am zărit în drum o viperă. El văzuse imagini cu șerpi, dar niciodată până atunci nu văzuse un șarpe viu. Vederea viperei l-a încântat și, când aceasta a încercat să dispară, a alergat după ea. Știind că n-o va putea prinde, nu l-am oprit și nici nu i-am spus atunci că șerpii sunt periculoși. Bona lui însă, de atunci înainte, nu i-a mai dat voie să alerge prin iarbă înaltă, pe motiv că s-ar putea să existe șerpi. Drept urmare, în el s-a înfiripat o ușoară frică, dar nu mai mare decât simțeam noi că era de dorit.

Cea mai anevoie de înfrânt s-a dovedit până acum frica de mare. Prima noastră încercare de a-l convinge pe băiat să intre în mare a fost la vârsta de doi ani și jumătate. La început a fost de-a dreptul imposibil. Îi displăcea apa rece, îl speria zgomotul valurilor și i se părea că ele tot vin și niciodată nu pleacă. Dacă valurile erau mari, nu voia nici măcar să se apropie de apă. Atunci a avut o perioadă de timiditate generală: animalele, zgomotele neobișnuite și diverse alte lucruri îl puneau în alertă. În ce privește frica de mare, am acționat pe îndelete. Îl puneam pe băiat în bazine cu apă mică ceva mai îndepărtate de malul mării, până când simpla temperatură scăzută a apei înceta să mai fie pentru el un șoc; la capătul a patru luni călduroase, a

ajuns să-i placă să se bălăcească în apă mică, la distanță de valuri, dar în continuare țipa dacă-l puneam în bazine mai adânci, unde apa îi ajungea până la brâu. Cu zgomotul valurilor l-am deprins lăsându-l să se joace timp de o oră într-un loc de unde nu se vedeau; apoi l-am dus într-un loc de unde putea să le vadă și l-am făcut să observe că, după ce veneau spre mal, dispăreau iar. Toate acestea, combinate cu exemplul părinților și cu cel al altor copii, l-au adus doar până în punctul în care putea sta *lângă* valuri fără a-i fi frică. Sunt convins că era vorba de o frică instinctivă; sunt destul de sigur că ea n-a avut drept cauză vreo sugestie. În vara următoare, la vârsta de trei ani și jumătate, am reluat demersul. Mai exista încă frica de a intra efectiv în valuri. După un număr de nereușite de a-l îndupleca, combinate cu priveliștea mulțimii de oameni care se scăldau, am adoptat metode demodate. Când se arăta fricos, îl făceam să simtă că ne face de rușine; când manifesta curaj, îl lăudam cu căldură. În fiecare zi, timp de două săptămâni, l-am cufundat în mare până la gât, în ciuda zbaterilor și țipetelor lui.* Pe zi ce trecea, acestea se împuținau; înainte de a fi încetat cu totul, a început să ceară să fie dus în apă. La capătul a două săptămâni, rezultatul dorit a fost obținut: băiatul nu se mai temea de mare. Din acel moment, l-am lăsat complet liber, iar el se scălda din proprie inițiativă ori de câte ori vremea era prielnică – în mod vizibil, cu cea mai mare delectare. Frica nu dispăruse

* Metoda folosită în cazul meu la aceeași vârstă a constat în a mă înșfăca de călcâie și a-mi ține câtva timp capul sub apă. În mod destul de ciudat, această metodă a reușit să mă facă să iubesc apa; cu toate acestea, n-o recomand.

cu totul, dar fusese parțial înăbușită de mândrie. Familiaritatea însă făcea ca frica să scadă repede, iar în prezent a dispărut cu totul. Sora lui, acum în vârstă de douăzeci de luni, nu a manifestat niciodată vreo frică de mare și se aruncă din fugă în apă fără cea mai mică ezitare.

Am relatat destul de amănunțit această poveste deoarece, într-o anumită măsură, este în discordanță cu acele teorii moderne față de care nutresc un mare respect. Recursul la forță în educație trebuie să fie foarte rar. Dar pentru biruirea fricii cred că e salutar uneori. Când o frică este irațională și intensă, copilul, lăsat în voia lui, nu va avea niciodată experiențe care să-i arate că nu există deloc motive de teamă. Când o situație este trăită în mod repetat fără prejudicii, familiaritatea ucide frica. Foarte probabil ar fi inutil să se ofere experiența care provoacă teama doar *o dată*; ea trebuie să se ofere destul de frecvent pentru a înceta să mai fie surprinzătoare. Dacă experiența necesară poate fi obținută fără folosirea forței, cu atât mai bine; dar dacă nu, s-ar putea ca forța să fie preferabilă persistenței unei frici nestăpânite.

Ar mai trebui adăugat ceva. În cazul băiatului meu, dar pesemne și în alte cazuri, experiența victoriei asupra fricii a fost extraordinar de plăcută. Mândria unui băiat e ușor de stârnit: după ce a primit o laudă pentru curaj, va radia de fericire tot restul zilei. Într-o etapă ulterioară, un băiat timid va suferi cumplit din cauza disprețului altor băieți și atunci va fi mult mai greu pentru el să dobândească noi deprinderi. Asta mă face să cred că dobândirea de timpuriu a stăpânirii de sine în materie de frică și învățarea dexterității fizice la vârstă mică sunt îndeajuns de importante pentru a ne îndreptăți să recurgem la metode ceva mai drastice.

Părinții învață din propriile greșeli; abia când copiii s-au maturizat descoperim cum ar fi trebuit să-i educăm. Voi relata, așadar, un incident care arată capcanele îngăduinței excesive. La vârsta de doi ani și jumătate, s-a decis ca băiatul meu să doarmă singur în cameră. El a fost extrem de mândru de această promovare și la început a dormit liniștit toată noaptea. Într-o noapte însă s-a dezlănțuit o furtună violentă, care a doborât un gard, cu un zgomot asurzitor. Băiatul s-a trezit înspăimântat, țipând. M-am dus numaidecât la el; după toate aparențele, se trezise dintr-un coșmar și s-a lipit de mine cu inima bătându-i nebunește. Foarte repede spaima i-a trecut. Dar s-a plâns că e întuneric – de obicei, în acea perioadă din an dormea neîntrerupt în ceasurile de întuneric compact. După ce am plecat, spaima a părut să-i revină într-o formă atenuată, așa că i-am dat o veioză. Mai târziu, aproape noapte de noapte țipa, până când, în cele din urmă, a devenit clar că o făcea doar din plăcerea de a-i determina pe adulți să vină la el și să se agite. Atunci i-am vorbit cu mult tact despre lipsa de pericole în întuneric și i-am spus că, dacă se trezește cumva peste noapte, trebuie să se întoarcă pe cealaltă parte și să-și continue somnul, pentru că noi nu vom veni la el în cameră decât dacă se întâmplă ceva serios. A ascultat cu atenție și după aceea nu a mai țipat decât în rare ocazii, când avea vreun motiv serios. Veioza, firește, i-a fost luată. Dacă am fi fost mai indulgenți, probabil că l-am fi făcut să doarmă prost multă vreme, poate chiar toată viața.

Atât despre experiența mea personală. Acum trebuie să trecem la considerații mai generale despre metodele de eliminare a fricii.

După primii ani de viață, cei mai potriviți instructori în privința curajului fizic sunt ceilalți copii. Dacă un copil are frați și surori mai mari ca el, ei îl vor stimula deopotrivă prin exemplu și prin precept, și tot ce pot face ei va încerca și el. La școală lașitatea fizică este disprețuită și nu-i nevoie ca dascălii adulți să accentueze valoarea curajului. Așa stau lucrurile cel puțin la băieți. Normal ar fi să stea la fel și la fete, căci și ele ar trebui să aibă exact aceleași standarde de curaj. În ceea ce privește latura fizică, din fericire, fetele de vârstă școlară nu mai sunt învățate să aibă maniere „de lady", iar impulsurilor lor firești spre bravură fizică li se lasă oarecare spațiu de manifestare. Totuși, sub acest aspect continuă încă să existe o anumită diferență între băieți și fete. Eu sunt convins însă că n-ar trebui să existe nici una.*

Când spun despre curaj că este dezirabil, folosesc o definiție pur comportamentală: un om este curajos când face lucruri pe care alții, din pricina fricii, s-ar putea să nu le facă. Dacă el nu simte nici o frică, cu atât mai bine; nu consider stăpânirea fricii prin voință drept singurul curaj veritabil, nici măcar drept cea mai bună formă de curaj. Secretul educației morale moderne constă în a produce prin bune deprinderi rezultate care odinioară erau produse (sau încercate) prin autocontrol și puterea voinței. Curajul datorat voinței cauzează tulburări nervoase, exemplificate în numeroase forme de „șoc traumatic". Fricile reprimate răzbat la suprafață în moduri nerecognoscibile prin introspecție. Nu vreau să sugerez că ne-am putea dispensa cu totul de autocontrol; dimpotrivă, în lipsa lui nimeni n-ar duce o viață coerentă. Tot ce vreau să spun

* Vezi Bousfield, *Sex and Civilization*, *passim*.

este că de autocontrol ar trebui să fie nevoie doar în situații neprevăzute, pe care educația nu le-a anticipat. Ar fi fost aberant, chiar dacă era cu putință, ca întreaga populație să fie antrenată astfel încât să aibă, fără efort, genul de curaj de care este nevoie în război. Războiul a fost o necesitate excepțională și temporară, de un fel atât de ieșit din comun, încât orice altă educație ar fi trebuit suprimată dacă se inculcau tineretului deprinderile de care e nevoie în tranșee.

Regretatul dr. Rivers, în cartea sa *Instinct and the Unconscious* (*Instinctul și inconștientul*), oferă cea mai bună analiză a fricii din câte cunosc. El subliniază că o modalitate de a face față situațiilor periculoase este îndemânarea, iar cei capabili s-o folosească în mod adecvat nu simt, cel puțin nu conștient, emoția fricii. Pentru individul în cauză trecerea treptată de la frică la îndemânare este o experiență valoroasă, care stimulează deopotrivă respectul de sine și efortul. Chiar și un lucru atât de simplu cum e mersul pe bicicletă oferă, într-o formă ușoară, această experiență. În lumea modernă, datorită extinderii mașinismului, acest fel de îndemânare devine din ce în ce mai important. După părerea mea, curajul fizic trebuie dobândit, pe cât posibil, prin deprinderea îndemânării de a manevra sau controla materia, și nu prin competiții fizice cu alte ființe umane. Genul de curaj pe care-l necesită alpinismul, pilotarea unui aeroplan sau a unei mici ambarcațiuni pe timp de furtună mi se pare mai demn de admirație decât cel pe care-l presupune lupta. Drept care, în măsura posibilului, i-aș antrena pe copiii de școală în forme mai mult sau mai puțin primejdioase de dexteritate, în locul unor activități cum este fotbalul. Când e

vorba de biruit un inamic, e mai bine ca acesta să fie materia decât o altă ființă umană. Nu mă gândesc că acest principiu ar trebui aplicat cu pedanterie, ci doar că ar trebui să i se acorde în exercițiile fizice mai multă pondere decât are în prezent.

Există, firește, și aspecte mai pasive ale curajului fizic. Un exemplu ar fi să suporți vătămări fără a face caz de ele; copiii pot fi învățați să se poarte așa nearătându-le prea multă compasiune când li se întâmplă mici accidente. O bună parte din isteria manifestată în viața ulterioară constă în dorința excesivă a individului de a fi compătimit; oamenii își născocesc suferințe în scopul de a fi răsfățați și tratați cu tandrețe. Dezvoltarea acestei dispoziții poate fi de obicei preîntâmpinată neîncurajându-i pe copii să plângă la orice zgârietură sau vânătaie. În această privință, educația făcută de bone este și mai deplorabilă pentru fete decât pentru băieți. Blândețea arătată fetelor este la fel de contraindicată ca aceea arătată băieților; pentru ca femeile să fie egale cu bărbații, ele nu trebuie să le fie inferioare nici în privința virtuților mai aspre.

Ajung acum la formele de curaj care nu sunt pur fizice. Acestea sunt formele mai importante, dar e greu ca ele să se dezvolte adecvat altfel decât pe temelia formelor mai elementare.

Am tratat deja, pe scurt, frica de misterios în legătură cu spaimele infantile. Cred că această frică este instinctivă și de o imensă importanță istorică. Ei i se datorează majoritatea superstițiilor. Eclipsele, cutremurele, molimele și alte asemenea fenomene stârneau această frică în foarte mare măsură în rândul populațiilor needucate științific. Este o formă de frică foarte periculoasă, atât individual,

cât și social, astfel că eradicarea ei la tineri e cum nu se poate mai dezirabilă. Antidotul potrivit este explicația științifică. Nu-i necesar ca tot ceea ce la prima vedere e misterios să fie explicat; după ce a primit un număr de explicații, copilul va presupune că și în alte cazuri există explicații, așadar i se poate spune că deocamdată respectiva explicație nu poate fi dată. Important e să se genereze cât mai curând cu putință sentimentul că impresia de mister se datorează exclusiv ignoranței, care poate fi risipită prin răbdare și efort mental. E un fapt remarcabil că tocmai lucrurile care la început îi sperie pe copii prin proprietățile lor misterioase devin delectabile pentru ei după ce frica a fost biruită. Astfel, misterul devine îndemn la studiu de îndată ce încetează să fie prilej de superstiție. Băiețelul meu, la vârsta de trei ani și jumătate, a petrecut multe ceasuri cufundat în studiul solitar al unei pompe de grădină, până când a priceput cum intra apa și ieșea aerul și cum se producea procesul invers. Eclipsele pot fi explicate astfel încât să fie chiar și pe înțelesul unor copii de vârste foarte mici. Orice îl sperie sau îl interesează pe copil trebuie să-i fie, în măsura posibilului, explicat; astfel, frica se transformă în interes științific printr-un proces aflat în prelungirea instinctului și care repetă istoria speciei.

Unele chestiuni, în acest context, sunt dificile și necesită mult tact. Cea mai dificilă este moartea. Copilul descoperă repede că plantele și animalele mor. Este probabil ca cineva cunoscut să moară înainte ca el să fi împlinit șase ani. Dacă acel copil are cât de cât o minte activă, îi va trece prin cap că și părinții lui vor muri, ba chiar și că el însuși va muri cândva. (Asta e mai anevoie de imaginat.) Aceste gânduri vor genera o puzderie de întrebări, la care

trebuie răspuns cu multă grijă. O persoană drept-credincioasă va întâmpina în acest caz mai puține dificultăți decât una care nu crede în existența vieții de apoi. Dacă împărtășiți acest ultim punct de vedere, nu spuneți nimic contrar lui; nici un considerent din lume nu-l îndreptățește pe un părinte să spună minciuni copilului său. Cel mai bine este să i se explice că moartea e un somn din care oamenii nu se trezesc. Trebuie să i-o spuneți fără solemnitate, ca și cum ar fi cel mai obișnuit lucru din câte se pot închipui. În cazul în care copilul se frământă în legătură cu propria-i moarte, spuneți-i că timp de mulți, mulți ani așa ceva nu e probabil să se întâmple. Ar fi inutil, la o vârstă fragedă, să se încerce inducerea unui dispreț stoic față de moarte. Nu aduceți singuri vorba despre acest subiect, dar, dacă aduce vorba copilul, nu-l evitați. Faceți tot ce puteți ca el să simtă că nu există nici un mister aici. Dacă e vorba de un copil normal, sănătos, aceste metode vor fi de-ajuns spre a-l feri de ruminații melancolice. În toate etapele copilăriei, fiți dispus să vorbiți sincer și fără reticențe, să spuneți tot ce credeți și să lăsați impresia că subiectul e mai degrabă neinteresant. Nu-i bine nici pentru vârstnici, nici pentru tineri să petreacă mult timp gândindu-se la moarte.

Pe lângă frici specifice, copiii pot suferi de o anxietate difuză. Aceasta se datorează în general îngrădirilor impuse de adulții din familie și de aceea este mai puțin răspândită în prezent decât odinioară. Necontenita cicăleală, interdicția de a face zgomot, instruirea permanentă în privința comportamentului cuviincios transformau odinioară copilăria într-o perioadă de nefericire. Îmi amintesc că la vârsta de cinci ani mi se spunea despre copilărie că este

cea mai fericită perioadă a vieții (ceea ce pe atunci era neîndoielnic o minciună). Eu plângeam neconsolat, voiam să mor și mă întrebam cum o să pot îndura plictiseala anilor ce vor urma. În prezent este aproape de neconceput ca cineva să-i spună așa ceva unui copil. Viața copilului este în mod instinctiv prospectivă, îndreptată mereu spre lucruri ce vor deveni posibile mai târziu. Aceasta e o parte componentă a stimulării efortului pe care îl depune copilul. A-l face pe copil să fie „retrospectiv", a-i înfățișa viitorul ca fiind mai rău decât trecutul înseamnă a-i otrăvi viața chiar de la izvor. Or tocmai asta făceau cruzii sentimentaliști vorbindu-i despre bucuriile copilăriei. Noroc că impresia lăsată de vorbele lor nu dăinuia mult. Cel mai adesea, eu unul credeam că adulții trebuie să fie absolut fericiți, căci nu au lecții de făcut și pot să mănânce tot ce le place. Era o credință sănătoasă și stimulatoare.

Sfiala este o formă dureroasă de timiditate, răspândită în Anglia și China, dar rară în alte locuri. Ea se naște, în parte, din pricina lipsei de comunicare cu străinii, iar în parte din insistența asupra manierelor alese. În măsura în care este posibil, copiii trebuie obișnuiți, după primul an, să vadă persoane străine și să aibă contact cu ele. Cât despre maniere, la început ar trebui să fie învățați doar minimul necesar ca să nu deranjeze peste măsură. E preferabil să fie lăsați să vadă timp de câteva minute, fără restricții, persoane străine, iar apoi să fie duși în altă parte, decât să fie ținuți în aceeași cameră, impunându-li-se să stea cuminți. După primii doi ani însă e bine să fie învățați să petreacă în liniște o parte din zi desenând, modelând argilă, folosind aparatul didactic Montessori sau ceva de acest gen.

Întotdeauna trebuie să existe pentru liniște un motiv pe care ei să-l poată înțelege. Comportamentul nu trebuie predat în mod abstract decât dacă asta se poate face sub forma unui joc amuzant. Dar, de îndată ce copilul este în stare să înțeleagă, trebuie ajutat să-și dea seama că și părinții au drepturile lor; că el trebuie să acorde libertate altora și să aibă el însuși libertate cât mai multă cu putință. Copiii ajung repede să aprecieze dreptatea și sunt dispuși să le acorde altora ceea ce alții le acordă lor. Iată esența bunelor maniere.

Mai presus de orice, dacă vreți să risipiți frica resimțită de copiii dumneavoastră, fiți dumneavoastră înșivă neînfricați. Dacă vă e teamă de tunete, copilul se va contamina de frica dumneavoastră din prima clipă când aude tunând. Dacă vă exprimați teama de o revoluție socială, copilul va fi și el speriat, cu atât mai mult cu cât nu știe despre ce vorbiți. Dacă nutriți temeri de îmbolnăvire, la fel va face și copilul dumneavoastră. Viața e plină de primejdii, dar omul înțelept le ignoră pe cele inevitabile și acționează prudent, dar fără emoție, față de cele ce pot fi evitate. N-ai cum să eviți moartea, dar poți evita să mori fără testament; prin urmare, întocmește-ți testamentul, iar apoi uită că ești muritor. Prevederea rațională față de calamități e un lucru total diferit de frică; ea ține de înțelepciune, pe când frica ține de servitute. Dacă nu puteți evita să simțiți frica, încercați să faceți în așa fel încât copilul dumneavoastră să nu v-o bănuiască. Mai presus de toate, oferiți-i acel orizont larg și acea multitudine de interese vii care în viața de mai târziu nu-l vor lăsa să mediteze obsesiv asupra posibilelor nenorociri personale. Numai așa puteți face din el un cetățean liber al universului.

5
JOCUL ŞI FANTEZIA

Plăcerea de a se juca este cel mai evident semn distinctiv al animalelor tinere, inclusiv al celor umane. La puii de om ea este însoţită de o inepuizabilă plăcere de a mima. Jocul şi mimarea sunt o nevoie vitală a copilăriei, pentru care trebuie oferite ocazii dacă doriţi ca micuţul să fie fericit şi sănătos, în mod cu totul independent de orice utilitate viitoare a acestor activităţi. Există în legătură cu asta două întrebări de interes pentru educaţie: prima, ce trebuie să facă părinţii şi şcoala pentru a oferi ocaziile despre care vorbim. Iar a doua, dacă trebuie să facă şi ceva în plus în vederea sporirii utilităţii pedagogice a jocurilor.

Să începem cu câteva cuvinte despre psihologia jocurilor. Despre ea a vorbit pe larg Karl Groos[1]; o discuţie mai concisă se găseşte în cartea lui William Stern[2], menţionată în capitolul precedent. În această sferă se pun două întrebări distincte: una privitoare la impulsurile care produc jocul, cealaltă privitoare la utilitatea lui biologică. Mai uşoară este a doua întrebare. Nu pare să existe nici

1. Filozof şi psiholog german, 1861–1946, autorul unei cărţi celebre intitulate *Die Spiele der Tiere* (*Jocul animalelor*) (1896).

2. Reprezentant al aşa-numitei „psihologii diferenţiale" şi filozof german, 1871–1938, emigrat în SUA.

un motiv de a pune la îndoială teoria cel mai general acceptată, conform căreia, în joc, puii din orice specie repetă și exersează activități pe care ulterior vor trebui să le efectueze în mod serios. Jocul cățelandrilor seamănă întru totul cu luptele câinilor, doar că primii nu se mușcă efectiv între ei. Joaca pisoilor seamănă cu comportamentul pisicilor față de șoareci. Copiilor le place să mimeze orice muncă pe care au avut prilejul s-o privească, cum este ziditul sau săpatul; cu cât o muncă li se pare mai importantă, cu atât le place mai mult s-o mimeze. Și se bucură de tot ceea ce le oferă noi aptitudini musculare, de exemplu săritul, cățăratul sau mersul pe o scândură îngustă – toate cu condiția de a nu fi prea dificile. Dar, deși acestea explică, în general, utilitatea impulsului de joacă, ele nu acoperă toate manifestările acestuia și nu trebuie nicidecum considerate echivalente cu o analiză psihologică.

Unii psihanaliști au încercat să vadă în joaca copiilor un simbolism sexual. Este, sunt convins, o absurditate; principala pulsiune instinctivă a copilăriei nu este sexul, ci dorința de a deveni adult sau, poate mai corect spus, voința de putere.* Copilul e contrariat de propria-i slăbiciune în comparație cu oamenii mai vârstnici și vrea să devină egalul lor. Îmi amintesc câtă delectare a simțit băiatul meu în momentul în care a înțeles că într-o bună zi va fi bărbat și că odinioară eu am fost copil; efortul e în mod vizibil stimulat de înțelegerea faptului că succesul este posibil. De la o vârstă foarte fragedă, copilul vrea să facă ceea ce fac cei mai vârstnici decât el, după cum o arată

* Cf. *The Nervous Child* (*Copilul neastâmpărat*) de dr. H.C. Cameron, ed. a treia, Oxford, 1924, pp. 32 și urm.

practica imitației. Frații și surorile mai mari sunt de folos, deoarece scopurile lor pot fi înțelese și capacitățile lor nu sunt atât de inaccesibile ca ale adulților. La copii sentimentul de inferioritate e foarte puternic; când sunt normali și corect educați, el le stimulează efortul, dar dacă sunt reprimați poate deveni o sursă de nefericire.

În joc, voința de putere îmbracă două forme; una constă în a învăța să faci diverse lucruri, iar cealaltă – în fantezie. Întocmai cum adultul frustrat poate să se complacă în visări cu semnificație sexuală, copilul normal se complace în simulări care au o semnificație de putere. Îi place să fie un uriaș sau un leu sau un tren; în închipuirea sa, el inspiră teamă. Când i-am spus băiatului meu povestea cu Jack Ucigașul de Uriași, am încercat să-l fac să se identifice cu Jack, dar el a optat cu fermitate pentru statutul de uriaș. Când mama lui i-a spus povestea cu Barbă-Albastră, el a stăruit să fie Barbă-Albastră și a fost de părere că soția a fost pe drept pedepsită pentru neascultare. În jocul lui se petrecea o sângeroasă decapitare de domnițe. Sadism! vor exclama freudienii; dar băiatului îi plăcea la fel de mult să fie un uriaș care înghițea copii mici sau o locomotivă care trăgea o încărcătură grea. Puterea, și nu sexul era elementul comun al acestor închipuiri. Într-o zi, pe când ne întorceam dintr-o plimbare, i-am spus, glumind, desigur, că s-ar putea să-l găsim la noi în casă pe un anume domn Tiddliewinks, care a ocupat-o și refuză să ne lase să intrăm. După aceea, multă vreme, băiatul se posta la intrare, în rolul domnului Tiddliewinks, și-mi spunea să-mi caut altă casă. Găsea în acest joc o nespusă delectare și, în mod evident, ceea ce-l încânta era simularea puterii.

Ar fi totuși o nepermisă simplificare să presupunem că singura sursă a jocului copiilor este voința de putere. Lor le place simularea fricii – probabil deoarece cunoștința că e vorba doar de o simulare le sporește sentimentul de siguranță. Uneori mă prefac că sunt un crocodil care vrea să-mi înghită băiatul. El țipă atât de realist, încât eu mă opresc din joacă, gândindu-mă că într-adevăr s-a speriat. Dar, cum mă opresc, îmi spune: „Tată, fă-te iar crocodil!" Mare parte din plăcerea simulării este pura delectare cu jocul de teatru, aceeași care-i face pe adulți să le placă romanele și piesele de teatru. Cred că în toate acestea are un rol și curiozitatea: jucându-se de-a urșii, copilul simte că parcă i-ar cunoaște astfel pe urși. Cred că orice impuls puternic din viața copilului se reflectă în joc: puterea este dominantă în jocul său numai în măsura în care predomină în dorințele lui.

Cât privește valoarea educativă a jocului, toată lumea e de acord să laude genul de jocuri care constau în dobândirea de noi aptitudini, dar mulți autori moderni privesc cu suspiciune jocurile ce constau în simulări. Visarea cu ochii deschiși în viața adultă e considerată mai mult sau mai puțin patologică, un surogat de efort în sfera realității. Ceva din proasta reputație care s-a abătut asupra acestor visări s-a revărsat – în mod greșit, cred eu – și asupra imitațiilor infantile. Profesorilor din învățământul Montessori nu le place când copiii transformă aparatul lor didactic în trenuri, vapoare sau mai știu eu ce, și numesc asta „imaginație dezordonată". Au perfectă dreptate, fiindcă ceea ce fac copiii nu este de fapt un joc, chiar dacă lor, profesorilor, li se pare că nu e altceva. Materialele îl amuză pe copil, dar menirea lor este de a instrui, amuza-

mentul fiind doar un mijloc al instruirii. În adevăratul joc, amuzamentul este scopul dominant. Când obiecția împotriva „imaginației dezordonate" ajunge în adevăratul joc, mi se pare că se merge prea departe. Aceeași remarcă se aplică și recomandării de a nu li se vorbi copiilor despre zâne, uriași, vrăjitoare, covoare magice și așa mai departe. Nu pot avea simpatie pentru asceții adevărului, cum nu pot avea simpatie pentru nici un fel de asceți. Se obișnuiește să se spună despre copii că nu fac deosebire între simulare și realitate, dar eu unul nu prea găsesc motive să cred acest lucru. Noi nu credem că Hamlet a existat vreodată, dar ne-ar enerva cineva care ne-ar tot aminti acest lucru în timp ce ne delectăm cu piesa. La fel, și pe copii îi deranjează reamintirea lipsită de tact a realității, dar nu sunt câtuși de puțin amăgiți de propriile lor fantezii.

Adevărul e important, imaginația este și ea importantă; imaginația se dezvoltă însă mai devreme în istoria individului, ca și în aceea a speciei. Cât timp nevoile lui fizice sunt satisfăcute, copilul găsește jocurile mult mai interesante decât realitatea. În jocuri el este rege, ba chiar își stăpânește teritoriul cu o putere ce o întrece pe cea a unui simplu monarh pământesc. În realitate, el trebuie să se ducă la culcare la o anumită oră și să se supună la o sumedenie de precepte enervante. Este exasperat când niște adulți lipsiți de imaginație se amestecă inoportun în mizanscena lui. Când el a ridicat un zid peste care nu pot să treacă nici cei mai mari dintre uriași, iar dumneavoastră pășiți cu nepăsare peste acest zid, copilul se va supăra la fel cum s-a supărat Romulus pe Remus. Observând că inferioritatea sa față de alți oameni este normală, nu

patologică, va considera normală și compensarea ei în închipuire. Jocurile sale nu ocupă un timp care ar putea fi cheltuit cu folos în alte moduri: dacă toate ceasurile lui ar fi consacrate unor îndeletniciri grave, copilul ar suferi curând o prăbușire nervoasă. Despre un adult care se complace în visări s-ar putea spune că se străduiește să le realizeze; un copil însă nu poate încă realiza visuri pe care e totuși drept să le aibă. El nu-și privește fantazările ca pe un substitut permanent al realității; dimpotrivă, speră cu înflăcărare că le va transpune în realitate la timpul potrivit.

Este o periculoasă eroare să se confunde adevărul cu prozaicul. Viața noastră e guvernată nu doar de fapte, ci și de speranțe; genul de veridicitate care se mărginește la fapte este o temniță pentru spiritul uman. Visurile nu trebuie desconsiderate decât atunci când constituie un surogat leneș al efortului de a schimba realitatea; dacă sunt un stimulent, ele îndeplinesc un scop vital în încarnarea idealurilor umane. A ucide în copilărie fantezia înseamnă a-l transforma pe copil într-un sclav al existentului, într-o făptură țintuită de pământ și deci incapabilă de a crea cer.

Bine-bine, îmi veți spune, dar ce are asta a face cu uriași care înghit copii mici sau cu Barbă-Albastră care-și decapitează soțiile? Există asemenea lucruri în cerul tău? Imaginația nu trebuie oare purificată și înnobilată înainte de a deveni bună de ceva? Cum poți dumneata, un pacifist, să lași un băiat inocent să se delecteze cu gândul distrugerii de vieți omenești? Cum poți să justifici o plăcere obținută din instincte de sălbăticie pe care specia umană trebuie să le depășească? Îmi închipui toate aceste întrebări din mintea cititorului. Chestiunea nu e lipsită de impor-

tanță și de aceea voi încerca să lămuresc de ce împărtășesc un punct de vedere diferit.

Educația constă în cultivarea instinctelor, nu în înăbușirea lor. Instinctele omenești sunt foarte vagi și pot fi satisfăcute într-o multitudine de moduri. Majoritatea lor reclamă, pentru a fi satisfăcute, priceperi de un fel sau altul. Crichetul și baseballul satisfac același instinct, dar un băiat va juca acel joc din cele două pe care l-a învățat. Așadar, secretul instruirii, în măsura în care ea are legătură cu caracterul, constă în a-i da învățăcelului genul de priceperi care să ducă la utilizarea potrivită a instinctelor lui. Instinctul de putere, care la copil este satisfăcut în chip rudimentar prin identificarea lui cu Barbă-Albastră, își poate afla satisfacție mai târziu în viață în cercetarea științifică, creația artistică sau creșterea și educarea unor copii minunați, ori orice altă activitate utilă. Dacă singurul lucru la care se pricepe un om este să lupte, voința sa de putere îl va face să se delecteze în bătălii. Dacă însă posedă și priceperi de alt fel, își va afla satisfacția și în alte moduri. În schimb, dacă voința sa de putere a fost înăbușită în fașă când era copil, va rămâne apatic și leneș, nefăcând nici mult bine, nici mult rău; va face parte „din haita ce la fel stârnește greață/ și Celui Sfânt și dușmanilor Săi"[1]. Nu de acest gen de bunătate de papă-lapte are lumea nevoie și nu pe ea trebuie să încercăm s-o cultivăm la copiii noștri. Cât timp sunt mici și nu pot pricinui mult rău, este firesc din punct de vedere biologic ca ei să retrăiască în imaginație viața îndepărtaților noștri străbuni

1. Dante, *Infernul*, Cântul 3, rd. 62–63, trad. rom. de George Pruteanu.

sălbatici. Nu vă temeți că vor rămâne la acel nivel dacă le veți scoate în cale cunoștințele și priceperile necesare pentru satisfacții mai rafinate. Mie, când eram copil, îmi plăcea să fac tumbe. Acum nu mai fac niciodată, deși nu-mi închipui că ar fi ceva rău. La fel, copilul care se bucură să fie Barbă-Albastră va depăși această plăcere și va învăța să caute puterea în alte moduri. Iar dacă imaginația sa a fost menținută vie în copilărie prin stimuli adecvați acelei vârste, e mult mai probabil ca ea să rămână vie și mai târziu, când se va putea exersa în moduri adecvate unui bărbat. E inutil să impui idei morale la o vârstă când ele nu trezesc nici un ecou și când nu e încă nevoie de ele pentru controlul comportamentului. Singurul efect ar fi plictiseala, insensibilitatea la aceleași idei într-un stadiu mai avansat, când ele ar putea să devină eficiente. Iată un motiv, printre altele, pentru care studiul psihologiei infantile este de importanță vitală în educație.

Jocurile din anii de mai târziu diferă de cele din copilăria timpurie prin faptul că devin tot mai competitive. La început, jocul unui copil este solitar, căci pentru un bebeluș e greu să se alăture jocului fraților și surorilor mai mari. Jocul colectiv însă, de îndată ce devine posibil, este mult mai delectabil, în așa măsură încât plăcerea jocului de unul singur dispare. În educația clasei engleze superioare s-a acordat întotdeauna o enormă importanță morală jocurilor școlărești. După părerea mea, în concepția britanică tradițională există o oarecare exagerare, deși admit că jocurile au anumite merite importante. Sunt bune pentru sănătate, cu condiția de a nu fi prea specializate; dacă se pune prea mare preț pe dexteritatea excepțională, cei mai buni jucători se distanțează, iar ceilalți tind să

recadă în poziţia de spectatori. Îi învaţă pe băieţi şi pe fete să suporte vătămările corporale fără a face caz de ele şi să se expună de bunăvoie la efort fizic mare. Celelalte avantaje care li se atribuie mi se par însă în bună parte iluzorii. Se spune, bunăoară, că stimulează cooperarea, când de fapt o stimulează doar sub forma ei competitivă. Aceasta e forma cerută în război, nu şi în industrie sau în genul corect de relaţii sociale. Ştiinţa a făcut tehnic posibilă înlocuirea competiţiei cu cooperarea atât în economie, cât şi în politica internaţională; în acelaşi timp însă a imprimat competiţiei (sub forma războiului) un caracter mult mai periculos decât avea înainte. Din aceste motive, azi este mai important decât era în trecut să fie cultivată ideea de acţiuni cooperative în care „inamicul" e natura fizică, şi nu acţiunile competitive în care există învingători şi învinşi umani. Nu vreau să insist prea mult pe acest considerent, deoarece competitivitatea este proprie naturii umane şi trebuie să-şi găsească o supapă sau alta, iar aceasta nu prea are cum să fie mai inocentă decât jocurile şi întrecerile sportive. Iată un motiv valabil de a nu elimina jocurile, dar nu şi un motiv valabil de a le acorda un loc de frunte în programa şcolară. Băieţii trebuie lăsaţi să se joace pentru că asta le place, nu pentru că autorităţile văd în jocuri un antidot la ceea ce japonezii numesc „gânduri primejdioase".

Într-unul din capitolele precedente am formulat mai multe consideraţii despre importanţa de a învinge frica şi de a genera curajul; curajul nu trebuie însă confundat cu brutalitatea. Brutalitatea este plăcerea de a-ţi impune propria voinţă altora; curajul este indiferenţa faţă de propriile necazuri. Dacă mi s-ar oferi prilejul, eu i-aş învăţa pe băieţi

și pe fete să manevreze mici ambarcațiuni pe mări agitate, să plonjeze de la înălțimi, să conducă automobilul sau chiar avionul. I-aș învăța, cum făcea Sanderson din Oundle[1], să construiască mecanisme și să-și asume riscurile inerente experimentului științific. Pe cât posibil, aș reprezenta natura inanimată ca fiind adversarul de joc; voința de putere își poate afla satisfacție în această întrecere întocmai ca în competiția cu alte ființe umane. Iscusința dobândită în acest mod este mai utilă decât cea dobândită la crichet sau fotbal, iar caracterul care se dezvoltă astfel concordă în mai mare măsură cu morala socială. Dar și lăsând deoparte calitățile morale, cultul pentru sport atrage după sine o subestimare a inteligenței. Marea Britanie este pe cale să-și piardă poziția industrială, și probabil că-și va pierde și imperiul din pricina prostiei, precum și a faptului că autoritățile nu prețuiesc și nu promovează inteligența. Toate acestea se leagă de credința fanatică în importanța supremă a jocurilor sportive. Există, firește, și ceva mai adânc: credința că performanțele sportive ale unui bărbat sunt o probă a valorii sale este un simptom al neînțelegerii nevoii de cunoaștere și de gândire pentru gestionarea complexei lumi moderne. Dar pe această temă nu voi spune aici mai multe, dat fiind că voi reveni pe larg asupra ei ceva mai încolo.

Mai există un aspect al jocurilor școlărești, considerat de obicei bun, dar pe care eu îl consider în ansamblu prost; e vorba de eficiența în promovarea a ceea ce se cheamă

1. Frederick William Sanderson (1857–1922), pedagog inovator britanic, vreme îndelungată director al Școlii Oundle, devenită celebră, teren de aplicare a metodelor sale de educație.

esprit de corps[1]. Acesta e agreat de autorităţi, întrucât le permite să facă uz de motive reprobabile pentru acţiuni considerate a fi bune. Dacă trebuie făcute nişte eforturi, ele pot fi uşor stimulate promovând dorinţa de a depăşi vreun alt grup. Dificultatea constă în faptul că nu se oferă nici un motiv pentru eforturi de natură necompetitivă. E uluitor în ce măsură s-a infiltrat motivul competitiv în toate activităţile noastre. Dacă vreţi să convingeţi un orăşel să amelioreze asistenţa publică acordată îngrijirii copiilor, este indicat să atrageţi atenţia că într-un orăşel din apropiere mortalitatea infantilă e mai scăzută. Dacă vreţi să convingeţi un fabricant să adopte un nou proces de producţie care în mod evident constituie o ameliorare, va trebui să subliniaţi pericolul concurenţei. Dacă vreţi să convingeţi Ministerul de Război că oarece cunoştinţe militare sunt dezirabile la eşaloanele de comandă superioare – dar nu, nici chiar teama de înfrângere nu va avea vreun efect în acest caz, într-atât de puternică e tradiţia „manierelor alese".* Nu se întreprinde nimic pentru promovarea mentalităţii constructive de dragul ei înseşi sau pentru a-i determina pe oameni să fie mai interesaţi să-şi facă în mod eficient treaba, chiar dacă astfel nu are nimeni de pierdut. Sistemul nostru economic are mai mult de-a face cu asta decât jocurile şcolăreşti. Dar aceste jocuri, aşa cum există în prezent, întruchipează spiritul

1. Spirit de castă, de echipă, de grup, în sensul de solidaritate, loialitate, camaraderie şi mândrie împărtăşite de membrii unei formaţiuni care se simt diferiţi de alţii şi mai buni prin apartenenţa la acea formaţiune (fr.).

* Vezi, de exemplu, *The Secret Corps* (*Serviciul Secret*) de cpt. Ferdinand Tuohy (Murray, 1920), cap. VI.

competiției. Pentru ca acesta să fie înlocuit de spiritul de cooperare, vor fi necesare schimbări în concepția despre jocurile școlărești. Însă aprofundarea acestui subiect ne-ar îndepărta prea mult de tema pe care o discutăm. Eu nu analizez problema construirii unui stat bun, ci pe aceea a construirii unui individ bun, în măsura în care lucrul acesta este posibil în statul existent. Ameliorarea individului și a comunității trebuie să meargă mână-n mână, dar individul e cel care-l interesează cu precădere pe autorul unei cărți despre educație.

6

MENTALITATEA CONSTRUCTIVĂ

Am atins deja incidental tema acestui capitol în legătură cu jocul, dar acum urmează s-o abordăm frontal.

Dorințele instinctive al copiilor sunt, după cum am văzut, vagi; educația și oportunitatea le pot îndrepta spre multe canale diferite. Nici străvechea credință în păcatul originar, nici credința rousseauistă în virtutea naturală nu concordă cu faptele. Materia primă a instinctului este etic neutră, putând fi modelată de influența, bună sau rea, a mediului ambiant. Faptul că la oameni, lăsând deoparte cazurile patologice, majoritatea instinctelor se pretează dintru început la dezvoltarea spre forme pozitive oferă temeiuri pentru un optimism moderat; iar în condiții de igienă psihică și fizică adecvată în primii ani de viață, cazurile patologice ar fi foarte puține. O educație adecvată ar face posibil traiul în conformitate cu instinctul, dar acesta ar fi un instinct format și cultivat, nu instinctul neformat care e tot ce oferă natura. Marele cultivator al instinctului este îndemânarea: îndemânare ce furnizează anumite genuri de satisfacție, iar altele nu. Dați-i unui om genul de îndemânare potrivit, și el va fi virtuos; dați-i tipuri de îndemânare nepotrivite, sau nu-i dați nici un fel de îndemânări, și omul va fi vicios.

Aceste considerații generale se aplică cu o forță deosebită voinței de putere. Tuturor ne place să efectuăm *câte ceva*, dar în măsura în care e vorba de iubirea de putere ne este indiferent ce anume efectuăm. În general vorbind, cu cât o înfăptuire este mai anevoioasă, cu atât ne place mai mult. Oamenilor le place pescuitul cu muscă pentru că e dificil și nu le place să împuște o pasăre aflată în repaus pentru că este ușor. Am ales aceste exemple pentru că în cazul lor omul nu are alte motive în afară de plăcerea activității în sine. Dar același principiu se aplică peste tot. Mie mi-a plăcut aritmetica până când l-am descoperit pe Euclid, iar el mi-a plăcut până când am dat de geometria analitică și așa mai departe. Unui copil îi place la început mersul, apoi alergatul, apoi săritul și cățăratul. Ceea ce putem face cu ușurință nu ne mai dă o senzație de putere; îndemânarea nou-dobândită sau îndemânarea pe care nu suntem încă siguri sunt cele care ne dau fiorul reușitei. Iată de ce voința de putere se poate adapta la nesfârșit în funcție de tipul de îndemânare învățat datorită ei.

Construcția și destrucția satisfac deopotrivă voința de putere, dar construcția este de regulă mai dificilă și de aceea oferă mai multă satisfacție persoanei care o poate realiza. Nu voi încerca să dau o definiție pedant de exactă construcției și, respectiv, destrucției; presupun că, aproximativ vorbind, construim atunci când sporim energia potențială a sistemului care ne interesează, și distrugem atunci când îi diminuăm energia potențială. Sau, în termeni mai psihologici, construim atunci când producem o structură anteproiectată, și distrugem atunci când eliberăm forțe naturale spre a altera o structură existentă, fără să ne preocupe noua structură care va rezulta. Oricum ar fi privite aceste definiții, știm cu toții

în practică dacă o activitate trebuie sau nu considerată constructivă, exceptând acele puține cazuri în care cineva declară că distruge cu scopul de a reconstrui, iar noi nu suntem siguri dacă e sincer sau nu.

Destrucția fiind mai lesnicioasă, jocurile unui copil încep de obicei cu ea și abia într-un stadiu ulterior trec la construcție. Unui copil aflat cu o căldărușă la groapa de nisip îi place să-i observe pe adulți făcând cozonaci de nisip, iar apoi să-i strice cu lopățica lui. De îndată însă ce ajunge să poată face el însuși cozonaci de nisip, se delectează cu această activitate și nu-i lasă pe alții să-i strice cozonacii. Când face cunoștință pentru prima dată cu cuburile, copilului îi face plăcere să surpe turnuri construite de adulți. Dar după ce a învățat să construiască el însuși, nu va suporta să-și vadă strădaniile arhitecturale transformate într-un morman de ruine. Impulsul care-l face pe copil să se bucure de joc este exact același în ambele cazuri, dar noua îndemânare a schimbat genul de activitate născut din acest impuls.

Multe virtuți se nasc din experimentarea bucuriei de a construi. Când un copil te roagă să nu distrugi ceea ce a clădit, îl poți face ușor să înțeleagă că nici el nu trebuie să distrugă construcțiile altora. În felul acesta poți crea respect față de produsul muncii, această unică sursă inofensivă social a proprietății private. Totodată îi stimulezi copilului răbdarea, stăruința și observația, calități fără de care nu va putea să-și înalțe turnul până la înălțimea la care a năzuit. Când te joci cu copiii, tu însuți trebuie să construiești doar atât cât este suficient pentru a le stimula ambiția și a le arăta cum se face acel lucru, după care construcția trebuie lăsată în seama eforturilor lor.

Dacă un copil are acces la o grădină, este ușoară cultivarea unei forme mai elaborate de spirit constructiv. Primul impuls al unui copil aflat într-o grădină constă în a culege orice floare atrăgătoare. Această pornire este ușor de oprit prin interzicere, dar în educație simpla interdicție e inadecvată. Ceea ce urmărim este să inducem în copil același respect pentru grădină care-i oprește pe adulți să rupă flori la nimereală. Respectul nutrit de adulți se datorează înțelegerii faptului că e nevoie de muncă și strădanie pentru a obține un rezultat plăcut. Copilului ajuns pe la vârsta de trei ani i se poate da un colț din grădină, îndemnându-l să planteze acolo semințe. Când din ele răsar plante și înfloresc, propriile lui flori par prețioase și admirabile, iar copilul își poate da seama de ce florile pe care le cultivă mama lui trebuie și ele tratate cu grijă.

Eliminarea cruzimii prosteşti se obține cel mai ușor prin dezvoltarea interesului pentru construcție și creștere. Aproape orice copil, ajuns la o anume vârstă, vrea să omoare muște și alte insecte; asta duce apoi la uciderea de animale mai mari și finalmente de oameni. Într-o familie obișnuită din clasa de sus engleză, uciderea de păsări este considerată o îndeletnicire cât se poate de lăudabilă, iar uciderea de oameni în război, drept cea mai nobilă dintre profesii. Această atitudine corespunde instinctului necultivat: este atitudinea oamenilor care nu posedă nici o îndemânare constructivă și, ca atare, sunt incapabili să găsească vreo materializare inocentă a voinței lor de putere. Ei pot ucide fazani și năpăstui arendași; iar când se va ivi prilejul, vor fi în stare să împuște un rinocer sau un neamț. De meșteșuguri mai folositoare se dovedesc incapabili, deoarece părinții și dascălii lor consideră că e suficient să-i

formeze ca gentlemeni englezi. Eu nu cred că la naștere sunt mai proști decât alți copii; deficiențele lor din viața ulterioară trebuie puse în întregime pe seama proastei educații. Dacă de la o vârstă fragedă ar fi fost ajutați să simtă valoarea vieții observând-o cu un sentiment afectuos de proprietate; dacă ar fi dobândit forme de îndemânare constructivă; dacă ar fi fost făcuți să-și dea seama cu înfiorare cât de repede și de ușor poate fi distrus un produs obținut cu încetul, printr-o strădanie răbdătoare și anxioasă – dacă toate acestea ar fi făcut parte din formarea lor morală timpurie, ei n-ar fi atât de grăbiți să distrugă ceea ce au creat sau îngrijit alții. Marele educator în această privință, în viața de mai târziu, este rolul de părinte, cu condiția ca instinctul să fi fost stârnit în mod adecvat. La oamenii bogați asta se întâmplă rar, deoarece ei își lasă copiii în grija unor profesioniști plătiți; prin urmare nu putem aștepta până când devin părinți ca să începem eradicarea tendințelor lor distructive.

Orice autor care a avut servitoare needucate știe cât e de greu (poate că publicul ar dori să fie chiar imposibil) să le fie zăgăzuită înclinația de a aprinde focul folosind manuscrisele lui. Un alt autor, chiar dacă i-ar fi dușman invidios, nu s-ar gândi să facă așa ceva, deoarece a învățat din experiență despre valoarea manuscriselor. În mod asemănător, un băiat care are o grădină acasă nu va călca peste răzoarele de flori ale altora, iar băiatul care deține animale de casă poate fi învățat să respecte viața animalelor. Respectul pentru viața umană există probabil la oricine s-a ostenit să-și crească propriii copii. Osteneala pe care ne-o dăm cu propriii copii este cea care generează formele mai intense de afecțiune părintească; la cei ce o evită, instinctele

părinteşti ajung mai mult sau mai puțin să se atrofieze, nerămânându-le decât sentimentul de responsabilitate. Şi e mult mai probabil ca părinții să-şi asume osteneala cu copiii lor dacă impulsurile constructive li s-au dezvoltat pe deplin; şi din acest motiv, pe lângă altele, e foarte de dorit să se acorde atenție acestui aspect al educației.

Vorbind despre mentalitatea constructivă, am în vedere nu doar construcția materială. Ocupații precum actoria şi cântatul în cor presupun o construcție colectivă nematerială; ele plac multor copii şi tineri şi trebuie încurajate (deşi nu impuse). Chiar şi în chestiuni pur intelectuale este posibil ca cineva să aibă o înclinație constructivă sau una distructivă. O educație clasică este aproape integral critică: un elev învață să evite greşelile şi să-i disprețuiască pe cei ce le comit. Acest lucru tinde să genereze un fel de corectitudine rece, în care originalitatea este înlocuită cu respectul față de autoritate. Latina corectă s-a fixat o dată pentru totdeauna: este limba lui Virgiliu şi Cicero. Știința corectă se află însă în continuă schimbare, iar un tânăr înzestrat poate nutri speranța de a contribui şi el la acest proces. Drept urmare, se prea poate ca atitudinea generată de educația științifică să fie mai constructivă decât cea generată de studiul limbilor moarte. Oriunde principalul obiectiv urmărit este evitarea erorii, educația tinde să producă un tip uman anemiat din punct de vedere intelectual. Tuturor tinerilor şi tinerelor mai înzestrați trebuie să le fie înfățişată perspectiva de a face ceva aventuros. Învățământul superior este prea des privit drept o instituție care oferă ceva analog bunelor maniere, un cod pur negativ prin care se evită comiterea de gafe. Într-o asemenea educație, mentalitatea constructivă e dată uitării. Tipul uman obişnuit

produs astfel va fi, cum și este de așteptat, meschin, tipicar și lipsit de generozitate. Aceste consecințe se pot evita dacă stabilești ca scop al educației realizările pozitive.

În ultimii ani ai educației trebuie să existe stimulentul atitudinii socialmente constructive. Înțeleg prin asta ca cei înzestrați cu o inteligență adecvată să fie încurajați să-și folosească imaginația pentru a inventa moduri mai productive de utilizare a forțelor sociale existente sau pentru a crea noi asemenea forțe. Oamenii citesc *Republica* lui Platon, dar nu fac nici o legătură între ea și viața politică actuală. Când eu am afirmat că statul rus din 1920 avea idealuri aproape identice cu cele din *Republica*, a fost greu de spus dacă mai șocați s-au arătat platonicienii sau bolșevicii. Oamenii citesc o operă literară clasică fără a încerca deloc să vadă ce înseamnă ea în termenii vieților unor Brown, Jones și Robinson de astăzi. Ar fi deosebit de ușor în cazul unei utopii, deoarece aici nu ni se indică nici o cale care să ducă de la ea la sistemul social actual. În astfel de chestiuni, facultatea prețioasă este să judeci corect care e pasul următor. Liberalii britanici din secolul al nouăsprezecelea au avut acest merit, deși rezultatele ultime la care duceau inevitabil măsurile lor i-ar fi îngrozit. Foarte mult depinde de genul de imagini ce domină gândirea unui om, adesea în mod cu totul inconștient. Un sistem social poate fi conceput în mai multe moduri; cele mai comune sunt o matriță, o mașină și un arbore. Primul aparține concepțiilor statice despre societate, cum a fost cea a Spartei sau a Chinei tradiționale: natura umană trebuie turnată într-un matriță gata făcută, spre a i se da o formă pre-concepută. Ceva din această idee se regăsește în orice convenție morală sau socială rigidă. Omul a cărui

viziune e dominată de această imagine va avea o concepție politică de un anumit fel – țeapănă și inflexibilă, severă și opresivă. Omul care concepe societatea ca pe o mașină este mai recent. Acestei clase îi aparțin deopotrivă industriașul și comunistul. Pentru ei, natura umană este neinteresantă, iar scopurile vieții sunt simple – de obicei, maximizarea producției. Rostul organizării sociale este atingerea acestor scopuri simple. Dificultatea e că oamenii reali nu le doresc, ci stăruie în a vrea niște lucruri haotice care par fără valoare minții geometrice a organizatorului. Asta îl readuce pe organizator înapoi la matriță, spre a produce ființe umane care să dorească ceea ce consideră el a fi bun. Iar acest lucru, la rândul său, duce la revoluție.

Omul care-și imaginează sistemul social ca pe un arbore va avea o concepție politică diferită. O mașină proastă poate fi demontată și înlocuită cu alta. Însă dacă se taie un arbore va trece mult timp până când unul nou va ajunge la aceeași trăinicie și mărime. O mașină sau o matriță sunt ceea ce vrea fabricantul lor; un arbore are natura lui specifică și poate fi doar modelat, astfel încât să devină un exemplar mai bun sau mai rău al speciei. Mentalitatea constructivă aplicată unor lucruri vii diferă mult de cea aplicată mașinilor; ea are rosturi mai modeste și reclamă un gen de simpatie. Iată de ce, când mentalitatea constructivă este predată tinerilor, ei trebuie să aibă ocazia de a o exersa pe plante și pe animale, nu doar pe cărămizi și mașini. Fizica a dominat în gândire începând din epoca lui Newton, iar în practică, începând cu revoluția industrială, a adus cu sine o concepție precumpănitor mecanică despre societate. Evoluționismul biologic a adus în scenă un nou set de idei, dar ele erau întru câtva

umbrite de selecția naturală, pe care ar trebui să ne propunem s-o eliminăm din treburile umane prin eugenie, contracepție și educație. Conceperea societății după modelul unui arbore este mai bună decât cea după modelul matriței sau al mașinii, dar e totuși defectuoasă. Iar pentru înlăturarea deficienței trebuie să apelăm la psihologie. Constructivitatea psihologică e de un tip nou și special, deocamdată prea puțin înțeles. Ea este esențială pentru o teorie corectă a educației, a politicii și a tuturor treburilor pur umane. Și ea ar trebui să domine imaginația cetățenilor pentru ca aceștia să nu se lase amăgiți de false analogii. Unii oameni se tem de atitudinea constructivă în sfera treburilor omenești deoarece li se pare că ea nu poate fi decât mecanică; asta îi face să creadă în anarhism și în „întoarcerea la natură". Eu încerc să arăt în cartea de față, apelând la exemple concrete, prin ce diferă construcția psihologică de construcția unei mașini. Cu latura imaginativă a acestei idei ar trebui să ne familiarizeze nivelul superior al educației; dacă așa s-ar întâmpla, cred că viața noastră politică ar înceta să fie colțuroasă, încrâncenată și distructivă, devenind suplă și cu adevărat științifică și având drept scop dezvoltarea unor exemplare splendide de bărbați și femei.

7
EGOISMUL ŞI PROPRIETATEA

Ajung acum la o problemă analoagă celei a fricii, întrucât avem de-a face şi de data asta cu un impuls puternic, în parte instinctiv şi în bună măsură indezirabil. În toate cazurile de acest fel trebuie să avem grijă să nu contrariem firea copilului. E zadarnic să închidem ochii în faţa firii sau s-o vrem diferită; trebuie să acceptăm materia primă care ni se oferă şi să nu încercăm s-o tratăm în moduri ce se potrivesc doar unei materii diferite.

Egoismul nu este un concept etic ultim; cu cât mergem mai departe în analiza lui, cu atât devine mai vag. Dar ca fenomen ce se petrece în camera copiilor, el este perfect definit şi ridică probleme cu care e nevoie să ne descurcăm. Un copil mai mare, lăsat în voia lui, va lua din jucăriile unuia mai mic, va cere mai multă atenţie decât se cuvine din partea adulţilor şi, în general, va căuta să-şi satisfacă dorinţele indiferent de dezamăgirea pe care o produce astfel copilului mai mic. Eul uman, asemenea unui gaz, se va dilata întruna dacă nu e zăgăzuit prin presiune externă. Scopul educaţiei în această privinţă este să determine presiunea externă să îmbrace în mintea copilului forma unor deprinderi, idei şi simpatii, nu a unor şocuri, lovituri şi pedepse. Ideea de care e nevoie este cea de dreptate, nu de sacrificiu de sine. Orice persoană are dreptul

la un anume spațiu în lume și nu trebuie făcută să se simtă imorală pentru că revendică ceea ce i se cuvine. Când se predică sacrificiul de sine, pare să se sugereze că el nu va fi practicat în chip radical și că rezultatul practic va fi doar aproximativ corect. De fapt însă, oamenii ori nu-și însușesc lecția, ori se simt păcătoși când cer dreptate pur și simplu, ori duc sacrificiul de sine la extreme ridicole. În ultimul caz îi încearcă un resentiment neclar față de cei în favoarea cărora renunță, ceea ce probabil că lasă egoismul să se întoarcă pe ușa din dos, sub forma așteptării recunoștinței. În orice caz, sacrificiul de sine nu poate fi adevărata învățătură, pentru că nu poate fi universal; și este cât se poate de indezirabil să fie predat ca mijloc de obținere a virtuții ceva fals, deoarece, odată cu sesizarea falsului, virtutea se evaporă. Dreptatea, dimpotrivă, poate fi universală. Prin urmare, ea trebuie să fie ideea pe care s-o inducem în gândurile și habitudinile copilului.

Este greu, dacă nu chiar imposibil, să i se predea ideea de dreptate unui copil singur. Drepturile și dorințele adulților diferă atât de mult de cele ale copiilor, încât nu exercită asupra acestora nici o atracție imaginativă; foarte rar se întâmplă să existe o competiție directă pentru exact aceeași plăcere. În plus, dat fiind că adulții au posibilitatea de a pretinde ascultare pentru exigențele lor, ei apar inevitabil în postura de judecători în propria lor cauză și nu produc asupra copilului efectul unui tribunal imparțial. Ei pot, firește, să emită precepte determinate care să inculce o formă sau alta de comportament convenabil: copilul să n-o deranjeze pe mama în timp ce numără rufele primite de la spălat, să nu facă gălăgie când tata are de lucru, să nu importuneze lumea cu preocupările lor când în casă se află

musafiri. Dar acestea sunt pentru copil niște exigențe inexplicabile, cărora el li se conformează de bunăvoie dacă altminteri este tratat cu blândețe, dar care nu fac apel la propriul lui simț a ceea ce este rezonabil. E îndreptățit să se impună copilului conformarea la astfel de reguli, pentru că nu trebuie să i se îngăduie să devină un tiran și pentru că trebuie să înțeleagă că și alte persoane acordă importanță îndeletnicirilor lor, oricât de ciudate ar fi acestea. Dar prin asemenea metode nu se poate obține mult mai mult decât o bună purtare exterioară; adevărata educație a spiritului de dreptate poate fi făcută doar acolo unde există și alți copii. Acesta e unul dintre principalele motive pentru care nici un copil nu trebuie să trăiască multă vreme singur. Părinții care au un singur copil trebuie să facă tot ce le stă în putință pentru a-i asigura companie, chiar și cu prețul unei lungi separări de familie, dacă altminteri nu se poate. Un copil singuratic va fi inevitabil retractil sau egoist, eventual, pe rând, și una, și alta. Un copil singuratic cu purtări frumoase este vrednic de milă, iar unul cu purtări rele e o pacoste pentru cei din jur. În epoca noastră cu familii mici, aceasta e o problemă mai serioasă decât era odinioară. Constituie unul dintre temeiurile pledoariei pentru grădinițe de copii, despre care voi avea mai multe de spus într-un capitol ulterior. Deocamdată însă voi lua drept exemplu o familie cu cel puțin doi copii, de vârste relativ apropiate și deci cu gusturi în mare parte la fel.

Când există competiție pentru o plăcere pe care frații nu o pot avea concomitent, cum ar fi plimbatul cu roaba, se va constata că copiii pricep cu promptitudine ideea de dreptate. Impulsul fiecăruia este, firește, de a revendica plăcerea pentru sine, excluzându-i pe ceilalți, dar m-a

surprins cât de repede este depășit acest impuls când adulții instituie sistemul câte unei ture pentru fiecare. Nu cred că există un simț înnăscut al dreptății, dar am fost uimit să descopăr cât de repede poate fi creat. Firește că trebuie să fie vorba de o dreptate reală, fără nici o părtinire ascunsă. Dacă țineți la un copil mai mult decât la ceilalți, trebuie să aveți mare grijă ca afecțiunea dumneavoastră să nu influențeze modul în care împărțiți între copii plăcerile. Este, firește, un principiu îndeobște recunoscut că jucăriile trebuie să fie împărțite egal.

E total inutil să încercați s-o scoateți la capăt cu cerința de dreptate prin vreun fel de antrenament moral. Nu acordați mai mult decât dreptatea, dar nici nu așteptați de la copil să accepte mai puțin. În *Familia Fairchild* există un capitol despre „Păcatele tainice ale inimii" care ilustrează metodele care trebuie, cred eu, evitate. Lucy susține că a fost cuminte, ceea ce o face pe mama ei să-i spună că, și atunci când comportarea ei este bună, gândurile îi sunt păcătoase, și citează: „Inima omului este mai vicleană decât orice și foarte stricată" (Ieremia 17, 9). Drept urmare, doamna Fairchild îi dă lui Lucy un carnețel în care să noteze lucrurile „foarte stricate" aflate în inima ei atunci când în comportamentul exterior este bună și cuminte. La micul dejun, părinții îi dau o panglică surorii ei și o cireașă fratelui ei, iar lui Lucy nu-i dau nimic. Lucy notează în carnețelul ei că a avut un gând nelegiuit – acela că părinții îi iubeau pe fratele și pe sora ei mai mult decât pe ea. Ea fusese învățată, și credea, că trebuie să-și biruie acest gând prin disciplină morală; dar această metodă n-a putut decât să-l împingă în subteran, unde în anii de mai târziu va produce efecte stranii și distorsionate. Calea potrivită

ar fi fost ca ea să-și exprime simțământul, iar părinții să i-l risipească dându-i și ei un cadou sau explicându-i, pe înțelesul ei, că trebuie să mai aștepte o vreme, căci în acel moment nu mai aveau alt cadou. Adevărul și francheța înlătură dificultățile, pe când apelul la o disciplină morală represivă nu face decât să le agraveze.

Strâns legat de dreptate este simțul proprietății. E o chestiune dificilă, care trebuie tratată cu tact adaptat, nu prin vreun set rigid de reguli. Există, de fapt, considerente conflictuale care fac anevoioasă adoptarea unei linii clare. Pe de o parte, atașamentul față de proprietate produce în anii de mai târziu multe prejudicii teribile; teama de a nu pierde anumite bunuri materiale valoroase este una dintre principalele surse ale cruzimii politice și economice. E de dorit ca bărbații și femeile, pe cât posibil, să-și găsească fericirea în moduri ce nu sunt supuse proprietății private, adică în activități creatoare mai degrabă decât în activități defensive. Din acest motiv, în măsura posibilului, este neindicat să se cultive la copii simțul proprietății. Dar, înainte de a se purcede la acțiune în sensul acestui mod de a vedea lucrurile, există anumite argumente foarte tari de cealaltă parte, de care ar fi periculos să se facă abstracție. În primul rând, la copii simțul proprietății e foarte puternic; el se înfiripă de îndată ce ei pot să apuce obiectele pe care le văd (coordonarea mână-ochi). Ei simt că ceea ce apucă este al lor și se indignează dacă li se ia. Cuvinte precum „a deține" și „a întreține", folosite și în prezent, arată legătura inițială dintre proprietate și apucarea cu mâna („a ține"). Un copil lipsit de jucării proprii va aduna bețe și cioburi de cărămidă găsite din întâmplare și le va depozita ca pe niște lucruri ce-i aparțin. Dorința de proprietate este

atât de adânc înrădăcinată, încât nu poate fi contrariată fără riscuri. În afară de asta, proprietatea cultivă atitudinea grijulie și înfrânează impulsului distructiv. Deosebit de utilă este proprietatea asupra a tot ceea ce copilul a confecționat singur; dacă nu i se permite acest lucru, impulsurile sale constructive vor avea de suferit.

Unde există astfel de argumente de sens contrar, nu putem adopta nici o linie de acțiune simplă, ci trebuie să ne ghidăm în mare măsură după împrejurări și după firea copilului. Totuși, se poate spune câte ceva despre mijloacele de reconciliere în practică între aceste contrarii.

Dintre jucării, unele ar trebui să fie private și unele comune. Luând un caz extrem: un cal de lemn pentru legănat trebuie, firește, să fie întotdeauna comun. Asta ne sugerează un principiu: în cazurile în care de o jucărie se pot bucura în mod egal toți copiii, dar în fiecare moment numai câte unul, ea trebuie să fie comună dacă este prea mare sau prea scumpă pentru a fi dublată. Pe de altă parte, jucăriile mai potrivite unui copil decât altuia (din pricina vârstei, de pildă) este normal să aparțină copilului căruia îi procură cea mai multă plăcere. Dacă o jucărie se cere mânuită cu grijă și lucrul acesta a fost învățat de un copil mai mare, este corect ca unuia mai mic să nu i se îngăduie să pună stăpânire pe ea și s-o strice. De la vârsta de doi ani încolo, o jucărie stricată nu trebuie înlocuită imediat dacă s-a stricat din pricina neglijenței copilului; nu-i rău ca pierderea să fie resimțită câtva timp. Nu permiteți unui copil să refuze întotdeauna folosirea jucăriilor lui de către alți copii. Ori de câte ori are mai multe jucării decât poate efectiv folosi, nu trebuie să i se îngăduie să se împotrivească dacă un alt copil se joacă cu

cele pe care el nu le folosește în acel moment. Aici însă aș excepta jucăriile pe care e posibil ca celălalt copil să le strice și pe cele din care proprietarul lor a construit un edificiu de care e mândru. Până când acel edificiu ajunge să fie uitat, trebuie, dacă e posibil, să fie lăsat în picioare, ca răsplată a sârguinței depuse. Cu aceste precizări, nu lăsați să se dezvolte la copil o atitudine de tip „câinele în iesle"[1]; nu trebuie să-i îngăduiți să împiedice în mod capricios pe un alt copil să se bucure de o jucărie. Nu-i foarte greu să-i deprindeți pe copii cu un minimum de comportare decentă în aceste privințe, scop în vederea căruia merită să faceți uz și de fermitatea necesară. Nu lăsați un copil să smulgă lucruri din mâinile altuia, nici chiar atunci când ar fi dreptul său legal s-o facă. Dacă un copil mai mare manifestă lipsă de bunăvoință față de unul mai mic, arătați aceeași lipsă de bunăvoință celui mai mare și explicați-i imediat de ce faceți asta. Prin astfel de metode nu e greu de statornicit între copii acel grad de bunătate reciprocă de care este nevoie pentru a preîntâmpina necontenite furtuni și lacrimi. Ocazional se poate dovedi necesară o anume doză de asprime, echivalentă cu o formă blândă de pedeapsă. Cu nici un preț însă nu trebuie lăsată să se dezvolte la copil deprinderea de a-i tiraniza pe cei slabi.

Odată cu îngăduirea unui anumit număr de posesiuni îndrăgite, este bine să fie încurajată habitudinea de a folosi jucării, cum sunt cuburile, la care copilul are drept exclusiv doar în timp ce le folosește. Aparatul didactic

1. În original, *dog-in the-manger-attitude* – expresie folosită pentru comportamentul cuiva care împiedică accesul altora la ceva ce lui nu-i folosește la nimic.

Montessori trebuie să fie comun tuturor copiilor, dar cât timp un copil folosește o piesă din aparat nici un alt copil nu trebuie să-l deranjeze. În felul acesta se înfiripă un simț al dreptului de locațiune limitat, depinzând de muncă; un astfel de simț nu contravine la nimic din ce va fi dezirabil în anii următori. La copiii foarte mici această metodă nu prea e aplicabilă, pentru că ei nu sunt îndeajuns de constructivi. Dar, pe măsură ce dobândesc îndemânări, devine din ce în ce mai posibil să li se dezvolte interesul pentru procesul de construire. Cât timp știu că pot avea material de construcție oricând doresc, nu le va păsa prea mult că-l au și alții, iar repulsia pe care eventual au simțit-o inițial față de posesia în comun va dispărea curând, ca efect al deprinderii. Totuși, când un copil este destul de mare, ar trebui, cred, să i se permită să aibă cărți proprii, deoarece asta îi va spori dragostea de cărți și deci va stimula lectura. Cărțile devenite proprietatea lui trebuie, pe cât posibil, să fie cărți bune, cum sunt cele ale lui Lewis Carroll sau *Tanglewood Tales* a lui Nathaniel Hawthorne[1], nu simplă maculatură. Dacă copiii vor maculatură, ea trebuie să fie proprietate comună.

Principiile generale de urmat sunt: În primul rând, nu generați la copil un sentiment de frustrare că nu posedă destule bunuri; este calea de a forma avari. În al doilea rând, îngăduiți-i copilului să aibă proprietate privată când aceasta stimulează o activitate dezirabilă și mai

1. Scriitor american, 1804–1964, autor de romane și proză scurtă, precum și de literatură pentru copii – de pildă, cunoscutul volum *Tanglewood Tales for Boys and Girls* (1853), în care scriitorul repovestește pe înțelesul copiilor cele mai cunoscute mituri grecești.

ales când îl învață mânuirea grijulie a bunurilor. Dar, în cadrul acestor limite, îndreptați pe cât vă stă în putință atenția copilului spre plăceri care nu presupun proprietatea privată. Și chiar unde există proprietate privată, nu lăsați copilul să fie răutăcios sau avar când alți copii cer permisiunea să se joace cu lucrurile lui. În această privință însă, scopul este să-l deprindeți pe copil să dea cu împrumut în mod liber și de bunăvoie; cât timp e nevoie de autoritate, el nu a fost atins. Dacă e vorba de un copil fericit, n-ar trebui să fie greu de stimulat o dispoziție generoasă; pe când dacă este lipsit de plăceri, copilul se va atașa, în mod firesc, de cele la care poate accede. Copiii învață virtutea nu prin suferință, ci prin fericire și sănătate.

8

SINCERITATEA

Unul dintre ţelurile majore ale educaţiei morale este generarea habitudinii de sinceritate[1]. Am în vedere sinceritatea nu doar în vorbire, ci şi în gândire; de fapt, dintre cele două, mai importantă mi se pare a fi cea din urmă. Prefer o persoană care minte pe deplin conştientă de ceea ce face uneia care întâi se autoamăgeşte subconştient, iar apoi îşi închipuie că este virtuoasă şi iubitoare de adevăr. Aş spune chiar că nici un om care gândeşte în spiritul iubirii de adevăr nu poate crede că este *întotdeauna* imoral să spui neadevăruri. Cei ce consideră că minciuna e întotdeauna reprobabilă trebuie să-şi completeze acest punct de vedere prin multă cazuistică şi printr-o exersare considerabilă a ambiguităţilor derutante, cu ajutorul cărora trişează fără a admite în sinea lor că mint. Totuşi, sunt de părere că ocaziile în care minciuna este justificabilă sunt puţine – mult mai puţine decât s-ar putea deduce din practica oamenilor ultramorali. Iar aproape toate ocaziile care îndreptăţesc minciuna sunt ocazii în care puterea

1. În original, *truthfulness*, a cărui traducere exactă ar fi „veracitate"; fiind însă vorba de o calitate morală, am optat pentru „sinceritate", variantă care aparţine şi ea evantaiului de sensuri ale termenului englezesc.

este folosită tiranic sau în care oamenii sunt prinși într-o activitate nocivă, de felul războiului; ceea ce înseamnă că într-un bun sistem social ele ar fi și mai rare decât acum.

Nesinceritatea, ca practică, este aproape întotdeauna un produs al fricii. Copilul crescut fără frică va spune adevărul, nu în virtutea unui efort moral, ci pentru că niciodată nu i-ar trece prin minte să facă altfel. Copilul care a fost tratat cu înțelepciune și bunătate are o privire francă și o purtare netemătoare chiar și față de străini; pe când copilul care a fost tratat cu cicăleli sau severitate trăiește cu o teamă perpetuă de reproșuri și e îngrozit că ori de câte ori se poartă într-un mod natural încalcă vreo regulă. Un copil de vârstă fragedă nu-și poate închipui la început că e posibil să mințI. Această posibilitate este pentru el o descoperire, rezultată din observarea adulților sub imperiul spaimei. Copilul descoperă că adulții îl mint și că este periculos să le spui adevărul; în aceste împrejurări, se apucă și el de mințit. Nu-i oferiți astfel de imbolduri, și el nu se va gândi să mintă.

Dar în judecarea sincerității copiilor este necesară o anumită precauție. Amintirile lor sunt foarte nesigure și de multe ori ei nu cunosc răspunsul la câte o întrebare, deși adulții cred că îl cunosc. Percepția timpului este la ei foarte vagă; un copil sub patru ani distinge cu greu între ieri și acum o săptămână sau între ieri și acum șase ore. Când nu știu răspunsul la o întrebare, copiii tind să spună „da" sau „nu" în funcție de sugestia din tonul vocii dumneavoastră. Apoi, ei vorbesc adesea ca niște personaje din basme. Când vă spun, de pildă, pe un ton solemn că în grădina din spatele casei se află un leu, vă este evident că vorbesc așa; dar în multe cazuri se poate ușor întâmpla

să luați basmul în serios. Din toate aceste motive, spusele unui copil de vârstă fragedă sunt deseori obiectiv neadevărate, dar fără nici cea mai mică intenție de a înșela. În plus, copiii tind la început să-i considere pe adulți atotștiutori și deci cu neputință de înșelat. Băiatul meu (trei ani și nouă luni) obișnuiește să-mi ceară să-i spun (pentru plăcerea povestirii) ce i s-a întâmplat în câte o ocazie interesantă în care eu nu eram prezent; este aproape imposibil să-l conving că *nu știu* ce s-a întâmplat. Adulții ajung să afle atâtea lucruri în moduri pe care un copil nu le înțelege, încât acesta nu crede că puterilor lor au limite. De Paștele trecut, băiatul meu a primit un mare număr de ouă de ciocolată: Noi i-am spus că dacă mănâncă prea multă ciocolată se va îmbolnăvi, dar după ce i-am spus asta nu l-am mai supravegheat. El a mâncat prea multă și i s-a făcut rău. De îndată ce indispoziția a trecut, a venit la mine cu o mină radioasă și mi-a zis cu o voce aproape triumfătoare: „Mi-a fost rău, tati; tati mi-a spus că o să-mi fie rău!" Verificarea acestei legi științifice îi făcea o uimitoare plăcere. Începând de atunci, a fost posibil să-i acordăm încredere în privința ciocolatei, în ciuda faptului că rareori are parte de ea; mai mult, crede implicit tot ce-i spunem despre alimentele care sunt sau nu sunt bune pentru el. Ca să obținem acest rezultat n-a fost nevoie de poveți moralizatoare, de pedepse sau de apel la frică. A fost nevoie, în etapele precedente, de răbdare și fermitate. Acum se apropie de vârsta la care băieții obișnuiesc să fure dulciuri și să mintă despre asta. Aș îndrăzni să spun că băiatul meu uneori va fura, dar m-ar surprinde să constat că minte. Când un copil ajunge să mintă, părinții ar trebui să-și facă reproșuri lor înșiși, nu lui; și ar trebui să caute

să înlăture cauzele și să-i explice cu blândețe și în mod rezonabil copilului de ce este mai bine să nu mintă. N-ar trebui să recurgă la pedepse, căci acestea nu fac decât să sporească frica și deci motivele de a minți.

Sinceritatea fără fisură a adulților în raporturile cu copiii este, firește, absolut indispensabilă pentru ca cei mici să nu învețe să mintă. Părinții care le spun copiilor că minciuna e un păcat, dar despre care copiii află că totuși mint, își pierd, firește, orice autoritate morală. Ideea de a le spune copiilor adevărul este cu totul nouă; n-a susținut-o aproape nimeni înainte de generația actuală. Am mari îndoieli că Eva le-a spus lui Cain și Abel adevărul despre mere; sunt convins că le-a spus că niciodată nu a mâncat ceva ce nu era bun pentru ea. Părinții țineau odinioară să se înfățișeze ca niște zei, imuni la slăbiciunile omenești și călăuziți mereu doar de pura rațiune. Când le făceau reproșuri copiilor, foloseau, chipurile, mai mult un ton de părere de rău decât unul mânios; oricât i-ar fi dojenit, nu erau iritați, ci pasămite le vorbeau copiilor spre binele lor. Părinții nu-și dădeau seama cât de perspicace sunt copiii, care nu înțeleg toate motivele politice solemne din spatele minciunii, ci o disprețuiesc simplu și direct. Geloziile și invidiile de care nu sunteți conștienți îi vor fi evidente copilului, care nu va da crezare subtilelor dumneavoastră considerații morale despre cât de odioase sunt obiectele acestor patimi. Nu vă prefaceți niciodată infailibili și supraumani; copilul nu vă va crede, iar dacă ar face-o nu v-ar aprecia mai mult. Îmi amintesc cât se poate de bine cum, la o vârstă foarte fragedă, îmi dădeam seama de toată mistificarea și ipocrizia victoriene de care eram înconjurat și cum mi-am

jurat că, dacă voi avea vreodată copii, nu voi repeta greşelile care se făceau cu mine. Fac tot ce-mi stă în puteri ca să rămân până în ziua de astăzi fidel acestui jurământ.

O altă formă de minciună, cu efecte extrem de nocive asupra tinerilor, este ameninţarea cu pedepse pe care nu intenţionaţi să le aplicaţi. Dr Ballard, în extrem de interesanta sa carte *The Changing School* (*Şcoala în schimbare*)*, a enunţat cu emfază acest principiu: „Nu ameninţaţi! Dacă aţi făcut-o, nimic să nu vă oprească să puneţi în aplicare ameninţarea! Dacă i-ai spus unui băiat: «Mai fă asta o dată şi am să te omor», iar el totuşi o face, e musai să-l omori. Dacă n-o faci, îşi va pierde tot respectul faţă de tine" (p. 112). Ameninţările proferate de bone şi de părinţii ignoranţi la adresa copiilor sunt ceva mai puţin excesive, dar li se aplică aceeaşi regulă. Nu insistaţi decât din motive temeinice; dar odată ce aţi început să insistaţi, continuaţi, oricât aţi regreta că v-aţi lansat în bătălie. Dacă ameninţaţi cu o pedeapsă, trebuie să fie una pe care sunteţi pregătit s-o aplicaţi; nu mizaţi pe norocul ca blufful dumneavoastră să treacă neobservat. E ciudat cât de greu e să-i faci pe oamenii needucaţi să priceapă acest principiu. Deosebit de contraindicată este ameninţarea cu lucruri înfricoşătoare, cum ar fi că pe copil îl va băga la arest poliţistul sau îl va lua „omul-negru". O asemenea ameninţare produce întâi o periculoasă stare de groază, iar apoi un total scepticism faţă de spusele şi ameninţările adulţilor. Dacă niciodată nu insistaţi pe ceva fără a duce lucrurile până la capăt, copilul va învăţa că în astfel de cazuri e inutil să se împotrivească şi se va conforma fără a crea dificultăţi. Dar pentru

* Hodder and Stoughton, 1925.

succesul acestei metode este esențial să nu insistați decât dacă există vreun motiv cu adevărat serios.

O altă formă indezirabilă de mistificare este tratarea unor lucruri neînsuflețite ca și cum ar fi ființe vii. Bonele îi învață uneori pe copii ca atunci când se lovesc de un scaun sau de o masă să plesnească obiectul cu pricina și să-i spună „prostule" sau „nesuferitule". În felul acesta se pierde o sursă foarte utilă de disciplinare naturală. Lăsat să se descurce singur, copilul își dă repede seama că obiectele neînsuflețite pot fi manevrate doar prin îndemânare, nu prin apostrofare sau prin vorbe dulci. Asta îl va stimula să dobândească îndemânare și îl va ajuta să înțeleagă limitele puterii lui personale.

Minciunile privitoare la sex sunt aprobate de vechi uzanțe. Mie mi se par nocive și total contraindicate, dar aici nu voi spune mai mult pe această temă deoarece îmi propun să consacru educației sexuale un capitol aparte.

Copiii necomplexați pun nenumărate întrebări, unele inteligente, altele dimpotrivă. Aceste întrebări sunt adesea plicticoase, iar uneori incomode. Trebuie însă să le dați răspunsuri adevărate, pe cât vă stă în puteri. Dacă vă pune o întrebare legată de religie, spuneți-i copilului exact ceea ce credeți, chiar dacă astfel contraziceți o altă persoană adultă care gândește altminteri. Dacă vă întreabă despre moarte, nu ezitați să-i răspundeți; dacă vă pune întrebări menite să arate că sunteți rău sau prost, răspundeți-i și la ele. Nu-l expediați prin cuvintele „tu nu poți încă înțelege asta" decât dacă e vorba de chestiuni științifice dificile, de pildă cum se produce lumina electrică. Chiar și atunci, dați-i de înțeles că răspunsul e o plăcere de care va avea parte de îndată ce va fi învățat mai mult decât știe acum.

Spuneți-i mai degrabă mai mult decât poate înțelege, nu mai puțin; partea pe care n-o înțelege îi va stimula curiozitatea și ambiția intelectuală.

Sinceritatea invariabilă față de copil vă va fi răsplătită printr-un plus de încredere din partea lui. Copilul are tendința naturală de a crede ceea ce-i spuneți, exceptând cazul când spusele dumneavoastră se bat cap în cap cu vreo dorință puternică de-a lui, așa cum s-a întâmplat cu ouăle de Paște despre care am povestit adineauri. O cât de mică adeverire a remarcilor dumneavoastră vă va permite să-i câștigați încrederea ușor și fără insistență. Dacă însă v-a intrat în obicei să amenințați cu urmări ce nu se produc, veți fi nevoiți să deveniți din ce în ce mai insistenți și mai amenințători, astfel încât finalmente nu veți produce decât o stare de incertitudine nevrotică. Într-o zi, băiatul meu a vrut să se bălăcească într-un pârâu, dar eu i-am spus să renunțe, deoarece credeam că pe fundul apei există cioburi de ceramică în care s-ar putea să se taie la tălpi. El dorea însă atât de tare să se scalde, încât era sceptic în privința cioburilor; totuși, după ce am găsit o bucățică de ceramică și i-am arătat marginea tăioasă, a consimțit deplin să renunțe. Dacă aș fi născocit cioburile pentru comoditatea mea, i-aș fi pierdut încrederea. Și dacă n-aș fi găsit nici un ciob, l-aș fi lăsat să se scalde. Ca urmare a unor experiențe repetate de acest fel, băiatul a încetat aproape cu totul să fie sceptic în privința motivelor mele.

Trăim într-o lume de mistificări, și copilul crescut fără mistificări va desconsidera aproape sigur multe lucruri socotite îndeobște a merita respect. Este ceva regretabil, deoarece disprețul e o emoție proastă. Eu nu i-aș atrage atenția asupra unor asemenea lucruri, deși i-aș satisface

curiozitatea ori de câte ori aceasta s-ar îndrepta spre ele. Într-o societate plină de ipocrizie, sinceritatea e într-un fel un handicap, dar acesta e mai mult decât compensat de avantajele neînfricării, fără de care nimeni nu poate fi iubitor de adevăr. Ne dorim pentru copiii noștri să fie drepți, candizi, sinceri și cu respect de sine; în ce mă privește, aș prefera să fie lipsiți de aceste calități decât să reușească în arta vieții de sclav. O anumită mândrie și integritate naturale sunt esențiale pentru o ființă umană frumoasă și, acolo unde ele există, minciuna devine imposibilă, exceptând situațiile în care ea are la bază vreun motiv generos. Le-aș dori copiilor mei să fie iubitori de adevăr în gânduri și vorbe, chiar dacă asta ar presupune nefericirea pământească, pentru că e vorba de ceva mai important decât bogăția și onorurile.

9
PEDEAPSA

În trecut și până foarte de curând, pedepsirea copiilor de ambele sexe era considerată ceva de la sine înțeles și era privită de toată lumea ca indispensabilă în educație. Am văzut într-un capitol anterior ce gândea dr. Arnold despre bătaia cu nuiaua, iar vederile sale erau pe atunci excepțional de omenoase. Numele lui Rousseau este legat de teoria că lucrurile trebuie lăsate în seama naturii, dar în *Émile* și el se pronunță din când în când în favoarea unor pedepse destul de severe. Concepția convențională, de acum o sută de ani, este expusă într-una dintre *Cautionary Tales* (*Povestiri-avertisment*), în care o fetiță face nazuri fiindcă i se punea o fundă albă, în timp ce ea o voia pe cea roz.

„Tăticul care din salon
Auzea zgomot și fițe
Se duse glonț la Caroline
Să-i dea o bătăiță."

Când dl Fairchild și-a surprins copiii certându-se, i-a bătut cu bățul, potrivind loviturile cu ritmul versului: „Să latre câinii și să muște cât le-o fi pe plac". Apoi i-a dus să vadă un cadavru atârnând în lanțuri de o spânzurătoare. Cum lanțurile zăngăneau în bătaia vântului, băiețelul a

fost cuprins de frică și a rugat să fie dus acasă. Dl Fairchild însă l-a obligat să se uite multă vreme, zicând că această priveliște arată ce pățesc cei ce poartă ură-n suflet. Copilul era menit carierei ecleziastice și pesemne că trebuia învățat să zugrăvească spaimele damnaților cu priceperea celui care le-a văzut pe viu.

Astăzi puțini oameni ar mai susține asemenea metode, fie și în Tennessee. Există însă divergențe destul de mari cu privire la ceea ce ar trebui să le înlocuiască. Unii se mai pronunță încă în favoarea unui număr apreciabil de pedepse, pe când alții consideră că educația s-ar putea dispensa cu totul de ele. Între cele două extreme există loc pentru numeroase nuanțe.

În ce mă privește, cred că pedeapsa ar trebui să aibă un loc cu totul minor în educație; dar mă îndoiesc că ar trebui să fie vreodată severă. Includ printre pedepse vorba aspră sau mustrătoare. Cea mai severă pedeapsă care ar trebui să fie vreodată necesară este fireasca exprimare spontană a indignării. În câteva prilejuri în care băiatul meu s-a purtat urât cu sora lui mai mică, mama lui și-a exprimat supărarea printr-o exclamație impulsivă. Efectul a fost foarte puternic. Băiatul a izbucnit într-un plâns cu sughițuri și nu s-a liniștit decât după multe stăruințe ale mamei. Impresia a fost foarte profundă, după cum s-a putut vedea din ulterioara lui bună purtare. În câteva ocazii am recurs la niște forme blânde de pedeapsă când el nu contenea să ceară lucruri ce-i fuseseră refuzate sau să deranjeze joaca surorii lui. În astfel de cazuri, când rațiunea și îndemnurile nu dau roade, îl ducem singur într-o cameră alăturată, lăsăm ușa deschisă și îi spunem

că poate veni înapoi de îndată ce se face cuminte. În foarte puține minute, după ce plânge viguros, vine înapoi și este invariabil cumințit: înțelege perfect că, venind înapoi, s-a angajat să fie cuminte. Până acum n-am constatat niciodată nevoia de penalizări mai severe. Dacă ar fi să judecăm după cărțile adepților de odinioară ai disciplinei, copiii educați prin vechile metode erau mult mai neascultători decât copilul de astăzi. Eu aș fi cu siguranță îngrozit dacă băiatul meu ar avea o purtare fie și pe jumătate atât de proastă ca micuții din *Familia Fairchild*; dar înclin să cred că vina e mai mult a părinților lui decât a lui. Cred că părinții rezonabili creează copii rezonabili. Copiii trebuie să simtă afecțiunea părinților – nu datoria și responsabilitatea, pentru care nici un copil nu este recunoscător, ci căldura dragostei, proprie celor cărora prezența și purtările copiilor le produc delectare. Poate că pare de-a dreptul imposibil, dar o interdicție trebuie explicată copilului cu grijă și onestitate. Micile accidente, cum sunt vânătăile și rănirile ușoare, trebuie uneori lăsate să se petreacă, neintervenind imediat cu mijloace la îndemâna adulților; ceva experiență de acest fel îi face pe copii mai dispuși să creadă că o interdicție poate fi binevenită. Când aceste condiții sunt prezente de la bun început, cred că rareori copiii vor face ceva care să merite o pedeapsă aspră.

Când un copil deranjează întruna alți copii sau le strică plăcerile, pedeapsa evidentă este exilarea lui. E neapărat necesar să se ia o măsură, căci ar fi cu totul inechitabil ca ceilalți copii să fie lăsați să sufere. Nu folosește însă la nimic ca micuțul refractar să fie făcut să se simtă vinovat;

mult mai pertinent este să fie făcut să se simtă privat de plăcerile de care se bucură ceilalți. Doamna Montessori scria astfel despre modul ei de a proceda:

„Cât despre pedepse, am avut de multe ori de-a face cu copii care îi deranjau pe alții fără a se sinchisi de admonestările noastre. Astfel de copii erau imediat examinați de medic. Când se constata că e vorba de un copil normal, așezam una dintre măsuțe într-un colț al camerei și în acest fel izolam acel copil, punându-l să șadă într-un mic fotoliu confortabil, plasat astfel încât copilul pedepsit să-și poată vedea colegii la lucru și dându-i acele jocuri și jucării care-l atrăgeau cel mai mult. Această izolare reușea aproape întotdeauna să calmeze copilul; din poziția în care se afla, el putea să vadă întreg colectivul colegilor săi, iar modul în care ei își practicau îndeletnicirile constituia o *lecție practică* mult mai eficace decât puteau fi cuvintele unui profesor. Puțin câte puțin, el ajungea să constate avantajele apartenenței la colectivul care lucra sub ochii săi și să dorească realmente să se întoarcă și să facă ceea ce făceau ceilalți. În felul acesta îi readuceam la disciplină pe toți copiii care la început păreau a se răzvrăti împotriva ei. Copilului izolat îi acordam întotdeauna o grijă specială, aproape ca și cum ar fi fost bolnav. Eu însămi, când intram în cameră, mă duceam mai întâi direct la el, ca și cum ar fi fost un copilaș foarte mic. Apoi îmi îndreptam atenția spre ceilalți, interesându-mă de activitățile lor și punându-le întrebări ca și când ar fi fost niște mici adulți. Nu știu ce se petrecea în sufletul copiilor pe care găseam că este necesar să-i disciplinăm, dar în mod cert convertirea era întotdeauna completă și de durată. Ei se arătau foarte mândri că învață cum să muncească și cum să se comporte și întotdeauna manifestau o foarte tandră afecțiune față de instructor și față de mine."*

* *The Montessori Method* (*Metoda Montessori*), Heinemann, 1912, p. 103.

Succesul acestei metode depindea de mai mulți factori care nu existau în școlile de modă veche. Primul era eliminarea celor a căror comportare rea se datora vreunui defect medical. Altul era tactul și îndemânarea în aplicarea metodei. Dar punctul cu adevărat vital îl constituia buna comportare a majorității clasei; copilul se simțea în opoziție cu opinia publică, pe care în mod firesc o respecta. Aceasta e, de bună seamă, o situație total diferită de cea a unui profesor confruntat cu o clasă înclinată spre „tărăboi". Nu-mi propun să discut ce metode ar trebui acesta să folosească, deoarece n-ar fi niciodată nevoie de ele dacă educația ar fi făcută, de la bun început, așa cum trebuie. Copiilor le place să învețe, cu condiția să fie vorba de lucruri potrivite, predate în moduri potrivite. În transmiterea de cunoștințe se face aceeași greșeală care se făcea, într-o etapă anterioară, cu mâncarea și cu somnul: ceva ce de fapt este un avantaj pentru copil ajunge să pară o favoare făcută adulților. Micuții ajung ușor să creadă că singurul motiv de a mânca și a dormi este că așa doresc adulții; ceea ce îi transformă în niște dispeptici suferinzi de insomnie.* Dacă un copil nu este bolnav, lăsați-l să nu mănânce și să se ridice de la masă flămând. Băiatul meu era înduplecat să mănânce de către bonă și, pe măsură ce creștea, devenea din ce în cea mai *dificil*. Într-una din zile, când l-am chemat la prânz, a refuzat să-și mănânce budinca și l-am lăsat să plece de la masă. La scurt timp după aceea, și-a cerut budinca înapoi, dar s-a constatat că o mâncase bucătarul. Băiatul a fost stupefiat, iar după aceea nu a mai făcut asemenea mofturi. Exact aceeași

* Vezi dr. H.C. Cameron, *The Nervous Child*, capitolele IV și V.

metodă trebuie aplicată și în cazul învățării. Cei ce o refuză trebuie lăsați să plece fără ea, deși eu aș face în așa fel încât să se plictisească dacă în timpul lecției nu sunt atenți. Dacă-i văd pe alții învățând, curând vor cere și ei să li se predea: dascălul trebuie atunci să se înfățișeze în postura cuiva care distribuie o binefacere, ceea ce și corespunde situației. După părerea mea, ar trebui ca în fiecare școală să existe câte o sală mare goală, în care să se ducă elevii care nu vor să învețe, dar pe cei care se duc acolo nu i-aș lăsa să se întoarcă în acea zi la lecții. Ar trebui să fie trimiși acolo ca pedeapsă că s-au comportat rău în timpul lecției. Faptul că o pedeapsă trebuie să fie ceva dezagreabil celui pedepsit, nu ceva care să-i fie pe plac, pare un principiu simplu. Cu toate astea, copiatul de versuri se dă în mod obișnuit ca pedeapsă, deși scopul proclamat este de a dezvolta dragostea pentru literatura clasică.

Pedepsele blânde își au utilitatea lor în cazul abaterilor mărunte, în special în cazul celor legate de maniere. Lauda și dojana sunt o importantă formă de răsplată, respectiv pedeapsă la copiii de vârstă fragedă, precum și la băieții și fetele mai mari dacă vin din partea cuiva care inspiră respect. Nu cred că se poate face educație fără laudă și dojană, dar în cazul amândurora este nevoie de o doză de precauție. În primul rând, nici lauda, nici dojana nu trebuie să presupună comparații. Unui copil nu trebuie să i se spună că a făcut un lucru mai bine decât X sau că Y, coleg de clasă, nu e niciodată neascultător; prima din aceste remarci produce dispreț, iar cea de-a doua, ură. În al doilea rând, dojana trebuie să fie mult mai rară decât lauda; trebuie să reprezinte o pedeapsă determinată, aplicată pentru o abatere neașteptată de la buna purtare și nu

trebuie niciodată continuată după ce și-a produs efectul. În al treilea rând, lauda nu trebuie acordată pentru ceva de la sine înțeles. Eu aș acorda-o pentru o manifestare nouă de curaj sau de îndemânare, ca și pentru un act altruist în privința posesiunilor, dacă aceste lucruri sunt urmarea unui efort moral. Pe tot parcursul educației trebuie lăudată orice muncă executată neobișnuit de bine. A fi lăudat pentru o realizare dificilă este la tineri una dintre cele mai delectabile experiențe, iar dorința de plăcere este întru totul binevenită ca un îndemn suplimentar, deși ea nu trebuie să constituie motivul principal. Motivul principal trebuie să fie întotdeauna interesul față de chestiunea respectivă, oricare ar fi aceasta.

Carențele de caracter grave, precum cruzimea, pot fi doar rareori tămăduite aplicând pedepse. Mai bine zis, pedeapsa trebuie să constituie doar o mică parte din tratamentul aplicat. Cruzimea față de animale este mai mult sau mai puțin firească la băieți, și pentru prevenirea ei e nevoie de o educație ad hoc. E cu totul greșit să așteptați până când îl surprindeți pe băiatul dumneavoastră torturând un animal – și atunci să purcedeți la torturarea băiatului. Asta îl va face doar să-i pară rău că a fost prins asupra faptului. Trebuie să luați aminte la semnele incipiente a ceea ce ulterior se va transforma în cruzime. Învățați-l pe băiat respectul pentru viață; nu-l lăsați să vă vadă ucigând animale, nici măcar viespi sau șerpi. Iar dacă n-ați putut împiedica acest lucru, explicați-i cu multă grijă de ce ați procedat așa în acel caz particular. Dacă băiatul îi face ceva ușor răutăcios unui copil de vârstă mai mică, faceți-i numaidecât același lucru. Va protesta, iar dumneavoastră îi puteți explica atunci că, dacă vrea să nu i se facă lui așa ceva,

trebuie ca nici el să nu-l facă altora. În felul acesta, memoria lui va înregistra pe viu faptul că alții au sentimente aidoma cu ale lui.

Este în mod evident esențial ca metoda aceasta să înceapă de timpuriu și să fie aplicată unor forme minore de răutate. Numai în cazul unor vătămări foarte ușoare îi veți putea aplica băiatului un tratament de același fel. Iar când adoptați acest plan, nu lăsați să pară că o faceți în chip de pedeapsă, ci pentru a-l învăța ceva: „Uite, asta i-ai făcut tu surioarei tale". Dacă băiatul protestează, adăugați: „Știu, a fost neplăcut, nu trebuie să mai faci așa". Atâta vreme cât întregul incident este simplu și direct, copilul va înțelege și va învăța că sentimentele altora trebuie menajate. Și în acest caz nu se va dezvolta niciodată o formă gravă de cruzime.

Toată instrucția morală trebuie să fie făcută pe loc și concret: trebuie să pornească de la o situație ivită în chip firesc și să nu treacă dincolo de ceea ce este necesar să fie făcut în acel caz particular. Copilul însuși va aplica morala în alte cazuri similare. Pentru copil e mult mai ușor să priceapă un caz concret și să aplice considerații analoage unui caz asemănător, decât să învețe o regulă generală și apoi să procedeze deductiv. Nu spuneți, la modul general, „Fii viteaz, fii bun!", ci îndemnați-l la o faptă îndrăzneață anumită, iar apoi spuneți-i „Bravo, ai fost un băiat viteaz!"; determinați-l s-o lase pe surioară să se joace cu mașinuța lui, iar când o vede radiind de bucurie, spuneți-i: „Așa e corect, ai fost un băiat bun!" Același principiu se aplică și în cazul cruzimii: luați aminte la cele dintâi firave manifestări ale ei și împiedicați-le să se dezvolte.

Dacă, în ciuda tuturor strădaniilor dumneavoastră, la o vârstă ulterioară se dezvoltă cruzimea, chestiunea trebuie

luată în serios şi tratată aidoma unei maladii. Băiatul trebuie pedepsit – în sensul că trebuie să i se întâmple anumite lucruri neplăcute, la fel ca în cazul pojarului –, dar nu în sensul că trebuie făcut să se simtă un păcătos. Trebuie izolat o vreme de alţi copii şi de animale şi trebuie să i se explice că este nerecomandabil să fie lăsat în compania lor. Trebuie făcut să înţeleagă, pe cât posibil, cum ar suferi el dacă ar fi tratat cu cruzime. Trebuie făcut să simtă că asupra lui s-a abătut, sub forma impulsului spre cruzime, o mare năpastă şi că apropiaţii lui mai vârstnici se străduiesc să-l ferească de o asemenea năpastă în viitor. Cred că asemenea metode ar avea succes întru totul, cu excepţia cazurilor patologice.

Nu consider îndreptăţită niciodată pedeapsa fizică. În forme blânde, ea face puţin rău, dar nici vreun bine nu face; în cazurile severe, sunt convins că generează cruzime şi brutalitate. Ce-i drept, deseori nu produce resentimente faţă de persoana care o aplică; acolo unde devine obişnuinţă, băieţii se adaptează la ea şi o anticipează ca parte din mersul naturii. Dar ea îi obişnuieşte cu ideea că poate fi corect şi potrivit să se pricinuiască dureri fizice în scopul menţinerii autorităţii – o lecţie care e deosebit de periculos să fie predată celor cu şanse să ajungă în poziţii de putere. În plus, ea distruge acea relaţie de încredere sinceră care ar trebui să existe între părinţi şi copii, precum şi între dascăli şi elevi. Părintele modern vrea să-şi vadă copiii necomplexaţi atât în prezenţa, cât şi în absenţa lui. Vrea ca ei să simtă plăcere când îl văd venind; nu vrea un fictiv calm sabatic cât timp îi observă, urmat de un pandemoniu când el se uită în altă parte. Câştigarea afecţiunii autentice a copiilor este o bucurie cum nu există alta

în viață. Bunicii noștri n-au cunoscut această bucurie și deci nici nu simțeau că le lipsește. Ei își învățau copiii că era de „datoria" lor să-și iubească părinții și făceau în așa fel încât această datorie să fie aproape cu neputință de îndeplinit. Carolinei, din strofa citată la începutul acestui capitol, nu avea cum să-i placă venirea tatălui ei, asociată cu bătaia. Cât timp oamenii au stăruit în ideea că dragostea, fiind o datorie, poate fi poruncită, ei nu făceau nimic spre a o dobândi ca pe o emoție sinceră. Drept urmare, relațiile umane rămâneau rigide, aspre și crude. Pedeapsa era parte componentă a acestei concepții de ansamblu. Ciudat e că niște bărbați care nici nu s-ar fi gândit să ridice mâna împotriva unei femei nu pregetau să aplice torturi fizice unui copil lipsit de apărare. Din fericire, în cursul ultimilor o sută de ani și-a croit drum treptat o concepție mai justă despre relațiile dintre părinți și copii; iar odată cu ea întreaga teorie a pedepsei s-a transformat. Eu sper că ideile luminate care încep să precumpănească în educație se vor propaga treptat și spre alte relații umane; căci sunt la fel de necesare și acolo ca în raporturile noastre cu propriii copii.

10

IMPORTANȚA ALTOR COPII

Până aici ne-am ocupat de ceea ce pot face părinții și dascălii înșiși pentru a-i forma copilului genul de caracter dezirabil. Există însă o mulțime de lucruri care nu pot fi făcute fără ajutorul altor copii. Această constatare este cu atât mai valabilă cu cât copiii înaintează în vârstă; ba chiar „contemporanii" nu sunt niciodată mai importanți decât la vârsta universității. În primul an de viață, prezența altor copii nu e deloc importantă în lunile mai timpurii și oferă un ușor avantaj doar în ultimele trei luni. În acel stadiu sunt utili copiii puțin mai mari. Primul născut dintr-o familie învață de obicei mai lent mersul și vorbirea decât copiii următori, deoarece adulții fac aceste lucruri atât de bine, încât sunt greu de imitat. Un copil de trei ani este un model mai bun pentru unul de un an, pe de-o parte pentru că lucrurile pe care le face sunt mai apropiate de ceea ce ar vrea să facă cel de un an, iar pe de alta pentru că puterile lui nu i se par acestuia supraomenești. Copiii simt că alți copii le sunt mai asemănători decât adulții și de aceea ambiția le este stimulată mai mult de ceea ce fac alți copii. Numai familia oferă posibilitatea educației prin copii mai vârstnici. Mulți copii care pot alege preferă să se joace cu unii mai mari decât ei, deoarece astfel se simt și ei „mari"; dar acești copii mai

mari preferă să se joace cu alții și mai mari și așa mai departe. Drept urmare, într-o școală sau pe străzile dintr-o mahala sau oriunde e posibil un spectru mai larg de alegeri, copiii se joacă aproape numai cu cei de aceeași vârstă, căci cei mai mari nu vor să se joace cu cei mai mici. Așa se face că ceea ce este de învățat de la copii mai vârstnici nu poate fi învățat decât în casă. Există însă un neajuns: fiecare familie are câte un copil care, fiind cel mai vârstnic, nu poate beneficia de această metodă de învățare. Iar pe măsură ce familiile devin mai mici, procentul copiilor care sunt cei mai vârstnici crește, astfel încât neajunsul menționat se amplifică. Familiile mici constituie în anumite privințe un dezavantaj pentru copii dacă nu sunt completate prin grădinițe. Dar de grădinițe mă voi ocupa într-un capitol ulterior.

Copiii mai mari, cei mai mici și cei de aceeași vârstă își au fiecare valoarea lor, dar din motivele indicate adineauri valoarea celor din primele două categorii se limitează la cadrul familiei. Marea valoare a copiilor mai vârstnici constă în faptul că oferă celor mai mici ambiții realizabile. Un copil va depune eforturi enorme pentru a fi considerat demn de a fi acceptat în jocul unui copil mai mare. Copilul mai mare se poartă natural și degajat, fără a practica simularea care este inevitabil prezentă în jocurile adulților cu copiii. O asemenea comportare naturală ar fi penibilă la un adult, atât pentru că el are putere și autoritate, cât și pentru că se joacă spre a face plăcere copilului, și nu pentru propria-i plăcere. Un copil se arată cu bucurie ascultător față de fratele sau sora mai mari, într-un fel ce ar fi imposibil față de un adult, decât eventual ca urmare a unei discipline excesive. Lecția cooperării într-un rol subaltern

se învață cel mai bine de la alți copii; când adulții încearcă să o predea, ei se văd confruntați cu două pericole opuse – lipsa de bunăvoință și prefăcătoria –, prima, când pretind cooperare reală, iar a doua, dacă se mulțumesc cu aparența cooperării. Nu susțin că, fie ea reală sau simulată, cooperarea trebuie întotdeauna evitată, ci doar că ea nu are acea spontaneitate care e posibilă între un copil mai mare și unul mai mic, și deci nu poate fi menținută ore în șir, cu plăcere, de ambele părți.

În toată perioada tinereții, persoanele ceva mai vârstnice continuă să fie în mod special valoroase pentru transmiterea de cunoștințe – nu în transmiterea formală, ci în cea din afara orelor de muncă. Un băiat sau o fată puțin mai vârstnici sunt întotdeauna un stimulent foarte eficient al ambiției și, dacă se dovedesc binevoitori, pot explica dificultățile mai bine decât un adult, întrucât au amintiri recente despre modul în care le-au depășit ei înșiși. Chiar și la universitate, eu am învățat mult de la băieți cu câțiva ani mai mari, așa cum n-aș fi putut învăța de la niște domni gravi și venerabili. Și cred că e o experiență răspândită oriunde viața socială a universității nu este prea rigid stratificată pe „ani". Devine, firește, imposibilă dacă, așa cum se întâmplă adesea, studenții mai vârstnici consideră că e sub demnitatea lor să aibă de-a face cu cei mai tineri.

Copiii mai mici au și ei valoare, îndeosebi de la trei la șase ani; valoarea lor se leagă în principal de educația morală. Cât timp trăiește laolaltă cu adulți, copilul nu are prilejul de a practica un număr important de virtuți – pe cele de care au nevoie cei tari în raporturile cu cei slabi. Un copil trebuie învățat să nu ia lucruri cu forța de la un frate sau o soră mai mici, să nu manifeste o supărare excesivă

dacă vreunul din ei îi surpă din neatenție turnul din cuburi, să nu dosească jucării pe care nu le folosește și sunt dorite de celălalt copil. Trebuie învățat că celor mici li se pot ușor pricinui suferințe dacă sunt tratați cu brutalitate și să simtă remușcări când în mod samavolnic i-a făcut să plângă. Dacă trebuie protejat un copil mai mic de unul mai mare, acestuia din urmă îi puteți vorbi cu o indignare și asprime care altminteri nu ar fi justificate, dar se pot dovedi utile prin impresia puternică produsă de caracterul lor neașteptat. Toate acestea sunt lecții utile, care nu pot fi date în chip firesc în nici un alt mod. Este o prostie și o pierdere de vreme să-i dai unui copil povețe morale abstracte; totul trebuie să fie concret și cerut de situația existentă. Mare parte din ceea ce, din punctul de vedere al unui adult, înseamnă educație morală e perceput de copil întocmai ca niște instrucțiuni de mânuire a fierăstrăului. Copilul simte că i se explică în ce fel se face respectiva acțiune. Iată unul dintre motivele pentru care exemplul e important. Un copil care observă un tâmplar lucrând încearcă să-i imite mișcările; un copil care își vede părinții purtându-se întotdeauna cu bunătate și atenție încearcă să le imite comportamentul. În fiecare caz lucrul pe care vrea să-l imite se bucură în ochii lui de prestigiu. Dacă i-ați dat copilului dumneavoastră o lecție solemnă despre cum se folosește un fierăstrău, dar dumneavoastră ați încercat întotdeauna să-l folosiți ca pe un topor, nu veți face niciodată din acel copil un tâmplar. Iar dacă-l îndemnați să fie bun cu sora lui mai mică, dar dumneavoastră, părinții, nu sunteți blânzi cu ea, toate poveștele rămân fără efect. De aceea, dacă trebuie să interveniți cu ceva care-l face pe un copil mai mic să plângă, de pildă când îl ajutați să-și sufle nasul, aveți grijă să-i explicați copilului mai mare

de ce a fost necesar acel lucru. Altfel e foarte probabil ca el să-i ia apărarea copilului mai mic și să vă ceară furios să încetați să mai fiți crud. Dacă-l lăsați să rămână cu impresia că sunteți crud, veți fi pierdut puterea de a-i struni impulsurile spre tiranie.

Deși copiii mai mari și cei mai mici sunt deopotrivă de importanți, cei de aceeași vârstă sunt cu mult mai importanți, cel puțin de la patru ani în sus. Mai presus de orice, trebuie învățat comportamentul celor egali. Multe inegalități din lumea în care trăim sunt artificiale și ar fi un lucru bun dacă le-am ignora în comportamentul nostru. Oamenii înstăriți se cred superiori bucătarilor lor și se poartă cu ei altfel decât se poartă în societate. Dar se simt inferiori unui duce și se poartă față de el într-un mod ce vădește lipsa respectului de sine. În ambele cazuri greșesc: bucătarul și ducele trebuie amândoi percepuți și tratați ca niște egali. La tineri, vârsta instituie o ierarhie care nu e artificială; dar tocmai din acest motiv uzanțele sociale dezirabile în viața de mai târziu se învață cel mai bine în compania celor de aceeași vârstă. Jocurile de orice fel sunt mai bune când se joacă de către egali, la fel și competiția școlară. Între colegii săi de școală, un băiat are gradul de importanță pe care i-l acordă judecata lor; el poate fi admirat sau disprețuit, dar asta depinde de caracterul și vitejia lui. Părinții iubitori creează un mediu prea indulgent; părinții lipsiți de afecțiune creează unul în care spontaneitatea este reprimată. Numai copiii de aceeași vârstă pot oferi spațiu spontaneității în competiția liberă și în cooperarea bazată pe egalitate. Respectul de sine fără tiranie, considerația fără servilism se învață cel mai bine în compania unor egali. Din aceste motive, solicitudinea părintească, oricât ar fi de mare, nu poate oferi acasă băiatului sau fetei

aceleași avantaje precum cele de care vor beneficia într-o școală bună.

Pe lângă aceste considerații, mai este una probabil și mai importantă. Mintea și trupul unui copil au nevoie de mult joc, iar după primii ani jocul nu prea poate fi satisfăcător decât în compania altor băieți și fete. În lipsa jocului, un copil devine încordat și nervos, pierde bucuria vieții și dezvoltă anxietăți. Este, firește, posibil ca un copil să fie crescut așa cum a fost John Stuart Mill: cu învățarea limbii grecești de la vârsta de trei ani și fără să cunoască niciodată bucuriile simple ale copilăriei. Exclusiv din punctul de vedere al dobândirii de cunoștințe, rezultatele s-ar putea să fie bune, dar, în ansamblu, eu nu le pot admira. În *Autobiografia* sa, Mill relatează că la vârsta adolescenței era cât pe ce să se sinucidă din pricina gândului că într-o bună zi toate combinațiile de note muzicale vor fi fost epuizate și atunci nu vor mai fi posibile noi compoziții muzicale. Evident că o obsesie de acest fel este un simptom de epuizare nervoasă. În viața de mai târziu, ori de câte ori dădea peste argumente ce înclinau să arate că filozofia tatălui său s-ar putea să fie greșită, se ferea de acele argumente ca un cal speriat, diminuându-și astfel în mare măsură valoarea propriilor capacități de raționament. Pare probabil că o tinerețe mai firească i-ar fi dat mai multă mobilitate intelectuală și l-ar fi făcut să gândească mai original. În orice caz, i-ar fi conferit o mai mare capacitate de a se bucura de viață. Și eu am fost până la vârsta de șaisprezece ani produsul unei educații solitare – al uneia ceva mai puțin feroce decât a lui Mill, dar tot privată de bucuriile obișnuite ale vârstei tinere. În adolescență am cunoscut pornirea spre suicid pe care o descrie Mill – în cazul meu, deoarece mă muncea gândul că legile dinamicii

reglau și mișcările corpului meu, făcând din voință o simplă iluzie. Când am început să trăiesc în compania celor de o vârstă cu mine, am constatat că sunt un pedant stângaci. Îi las pe alții să judece în ce măsură am rămas așa în continuare.

În ciuda tuturor argumentelor de mai sus, sunt dispus să admit că există un număr de băieți și fete care n-ar trebui să se ducă la școală și că unii dintre ei sunt individualități remarcabile. Dacă un băiat posedă puteri mentale ieșite din comun într-o direcție, combinate cu o formă fizică șubredă și o mare nervozitate, e posibil ca el să se dovedească incapabil de integrare într-o masă de băieți normali și din pricina asta să fie atât de persecutat, încât să simtă că înnebunește. Înzestrările excepționale sunt nu o dată dublate de instabilitate psihică, iar în astfel de cazuri este dezirabil să se adopte metode care la un băiat normal ar fi contraindicate. Trebuie avut grijă să se cerceteze dacă nu cumva sensibilitatea anormală are vreo cauză precisă, caz în care e cazul să se facă eforturi răbdătoare pentru înlăturarea ei. Dar aceste eforturi nu trebuie să antreneze niciodată o prea mare suferință, de felul celei pe care un băiat anormal s-ar putea să fie nevoit s-o îndure din partea unor camarazi brutali. Eu cred că o asemenea sensibilitate își are în general sursa în greșeli comise la o vârstă fragedă, care au dereglat digestia sau nervii copilului. Procedând cu înțelepciune când copiii au vârste foarte mici, cred că toți ar deveni suficient de normali pentru a se bucura de compania altor băieți și fete. Cu toate acestea, se vor ivi și excepții, mai probabil printre cei dăruiți cu o formă sau alta de geniu. În aceste rare cazuri, școala e contraindicată, fiind preferabilă o tinerețe mai ocrotită.

II

AFECȚIUNEA ȘI EMPATIA

Mulți cititori se vor fi gândind, poate, că până acum am neglijat în mod inexplicabil afecțiunea, care este, într-un anume sens, esența unui caracter bun. Sunt de părere că iubirea și cunoașterea constituie cele două condiții principale ale acțiunii corecte, și totuși, vorbind despre educația morală, n-am spus până acum nimic despre iubire. Motivul pentru care am procedat așa este acela că genul potrivit de iubire s-ar cuveni să fie rodul firesc al tratamentului adecvat aplicat copilului, și nu ceva urmărit în mod conștient pe parcursul diferitelor etape. Trebuie să lămurim ce fel de afecțiune este de dorit și ce dispoziție sufletească se potrivește la diferite vârste. De la zece sau doisprezece ani până la pubertate, e posibil ca un băiat să fie total lipsit de afecțiune, iar încercarea de a-i forța natura n-ar duce la nici un câștig. În cursul tinereții există mai puține prilejuri pentru empatie decât în viața adultă, atât pentru că tinerii sunt mai puțin capabili să-i dea expresie efectivă, cât și pentru că o persoană tânără trebuie să se gândească la propria-i formare pentru viață, ignorând prin urmare, în mare parte, interesele celorlalți. Din aceste motive trebuie să ne preocupe mai mult producerea de adulți empatici și iubitori decât forțarea dezvoltării precoce a acestor calități în anii tineri. La fel ca

toate problemele privitoare la educarea caracterului, și cea de față este una științifică, ținând de ceea ce s-ar putea numi dinamică psihologică. Iubirea nu poate exista ca o datorie: a-i spune unui copil că *trebuie* să-și iubească părinții și frații este cu totul inutil, dacă nu cumva și mai rău de atât. Părinții care vor să fie iubiți trebuie să se comporte astfel încât să stârnească acest sentiment și trebuie să încerce să le dea copiilor acele caracteristici fizice și mentale care produc afecte expansive.

Nu numai că nu trebuie să li se comande copiilor să-și iubească părinții, dar nu trebuie făcut nimic care să aibă drept obiectiv acest rezultat. Afecțiunea părintească, în forma ei optimă, diferă în această privință de iubirea sexuală. Pentru iubirea sexuală este esențială căutarea reciprocității, lucru firesc, deoarece în lipsa reciprocității ea nu-și poate îndeplini funcția biologică. Pentru iubirea părintească nu este esențială căutarea reciprocității. Instinctul părintesc firesc, simplu percepe copilul ca pe o parte externalizată a propriului corp. Dacă ceva nu este în ordine cu unul dintre degetele dumneavoastră, îl veți îngriji din interes egoist și nu veți aștepta recunoștință din partea lui. Îmi închipui că în starea de sălbăticie femeia are sentimente foarte asemănătoare față de copilul ei. Ea îi dorește binele exact la fel cum și-l dorește și sieși, mai cu seamă cât timp copilul este încă foarte mic. Nu simte mai multă abnegație în îngrijirea copilului decât simte când se îngrijește pe sine; și tocmai din acest motiv nu așteaptă recunoștință. Faptul că pruncul are nevoie de ea este suficient ca răspuns cât timp el e neajutorat. Mai târziu, când copilul începe să crească, afecțiunea ei se micșorează, iar pretențiile ei s-ar putea să crească. La

animale afecțiunea părintească încetează când puiul a devenit adult și nu există nici un fel de cerințe față de el; la ființele umane, chiar dacă sunt foarte primitive, nu se întâmplă așa. De la un fiu care a devenit un războinic viguros se așteaptă să-și hrănească și să-și ocrotească părinții când ajung bătrâni și decrepiți; povestea lui Enea și Anchise întruchipează acest simțământ la un nivel de cultură mai înalt. Odată cu dezvoltarea prevederii, apare o tendință crescândă de a exploata afecțiunea copiilor cu gândul la ajutorul așteptat de la ei la senectute. De aici vine principiul pietății filiale, existent pretutindeni în lume și formulat în Biblie în porunca a cincea[1]. Odată cu apariția proprietății private și a guvernării organizate, pietatea filială devine mai puțin importantă; după un număr de secole, oamenii devin conștienți de acest fapt și respectivul sentiment se perimează. În lumea modernă un bărbat de cincizeci de ani e posibil să fie dependent sub aspect financiar de un părinte în vârstă de optzeci, astfel că lucrul important rămâne afecțiunea părintelui pentru copil, și nu a copilului pentru părinte. Această observație se aplică, firește, în principal claselor înstărite; printre salariați persistă vechiul raport. Dar chiar și în cazul lor, ea este treptat dislocată ca urmare a sistemului de pensii de bătrânețe și a altor măsuri similare. Afecțiunea copiilor pentru părinți încetează, astfel, să mai merite un loc printre virtuțile cardinale, pe când afecțiunea părinților pentru copii continuă să aibă o enormă importanță.

1. „Cinstește pe tatăl tău și pe mama ta, cum ți-a poruncit Domnul Dumnezeul tău, ca să trăiești ani mulți și să-ți fie bine în pământul acela pe care Domnul Dumnezeul tău ți-l dă ție." (Deuteronomul 5, 16)

Mai există o categorie de pericole scoase în evidență de psihanaliști, deși eu sunt de părere că modul lor de interpretare a faptelor e contestabil. Este vorba de pericolele legate de devoțiunea exagerată față de unul sau altul dintre părinți. Un adult și chiar un adolescent ar trebui să nu fie atât de eclipsat de tatăl sau mama sa încât să fie incapabil să gândească ori să simtă independent. Acest lucru se poate lesne întâmpla dacă personalitatea părintelui e mai puternică decât a copilului. Eu nu cred că există, exceptând anumite cazuri morbide rare, un „complex Oedip" în sensul unei atracții speciale a fiilor față de mame și a fiicelor față de tați. Influența excesivă a părintelui, acolo unde există, va aparține părintelui care se ocupă cel mai mult de copil – în general mama – fără deosebire de sexul copilului. Firește, este posibil ca o fiică ce-și antipatizează mama și rareori se vede cu tatăl ei să-l idealizeze pe acesta; dar în acest caz influența se exercită prin visuri, nu prin tatăl real. Idealizarea constă în a-și pune speranțele în el, ceea ce e pur și simplu convenabil și n-are nimic de-a face cu natura speranțelor. Influența părintească excesivă este ceva total diferit și e legată de persoana reală, nu de un portret imaginar.

Un adult cu care copilul este în contact permanent poate lesne deveni atât de dominator în viața copilului, încât acesta să se transforme, chiar și în viața de mai târziu, într-un sclav în sens psihologic. Sclavia poate fi intelectuală, emoțională sau și una, și alta. Un bun exemplu pentru primul caz este John Stuart Mill, care n-a putut niciodată să se convingă de posibilitatea ca tatăl său să fi greșit în vreo privință. Într-o anumită măsură, sclavia intelectuală față de mediul de viață timpuriu este normală;

foarte puțini adulți sunt capabili să aibă opinii diferite de cele învățate de la părinții și dascălii lor, exceptând cazul în care există un curent general în care să fie antrenați. Se poate susține totuși că sclavia intelectuală este firească și normală; eu înclin să admit că ea poate fi evitată doar printr-o educație ad-hoc. Această formă de influență părintească și școlară excesivă ar trebui evitată cu grijă, deoarece, într-o lume în schimbare rapidă, este extrem de periculos să rămâi atașat opiniilor unei generații revolute. Pentru moment însă mă voi ocupa doar de sclavia emoțiilor și a voinței, întrucât ea este mai direct legată de tema noastră.

Relele discutate de psihanaliști sub denumirea de „complexul Oedip" (pe care eu o consider derutantă) izvorăsc din dorința exagerată a unor părinți de-a avea parte de un răspuns emoțional pozitiv din partea copiilor lor. Cum spuneam adineauri, cred că instinctul părintesc în puritatea lui nu dorește un atare răspuns emoțional; el se mulțumește cu dependența tinerilor și cu faptul că ei așteaptă de la părinți ocrotire și hrană. Când dependența încetează, încetează și afecțiunea părintească. Așa stau lucrurile la animale și, pentru ceea ce au ele nevoie, e o situație întru totul satisfăcătoare. Numai că la oameni nu prea e posibilă o asemenea simplitate a instinctului. Am vorbit deja despre efectul considerentelor militare și economice, așa cum se vădește el în pietatea filială. Acum mă refer la două surse pur psihologice ale confuziei legate de funcționarea instinctului părintesc.

Prima din ele este de un tip ce apare ori de câte ori inteligența respectă plăcerile derivate din instinct. În linii mari, instinctul declanșează acte plăcute ce pot avea urmări

utile, dar posibil neplăcute. Să mănânci e plăcut, dar să digeri, nu – în special în caz de indigestie. Contactul sexual este plăcut, dar graviditatea și nașterea nu sunt. Dependența unui copil mic e plăcută, dar independența unui fiu maturizat și viguros nu este. Tipul matern primitiv de femeie obține cea mai mare parte din plăcere de la nou-născutul hrănit la sân, plăcerea scăzând apoi pe măsură ce copilul devine mai puțin neajutorat. Există în consecință tendința ca, de dragul plăcerii, perioada de neajutorare să fie prelungită, și momentul în care copilul se poate dispensa de călăuzirea părintească să fie amânat. Acest lucru e recunoscut în expresii tradiționale, precum „a se ține de fusta mamei". S-a crezut că la băieți acest rău nu poate fi lecuit decât trimițându-i la școală. La fete el nu era socotit un rău, deoarece (dacă fetele erau din familii bogate) se considera dezirabil să fie ținute neajutorate și dependente, în speranța că după căsătorie se vor atașa de soții lor așa cum anterior fuseseră atașate de mamă. Acest lucru se întâmpla rar, ceea ce a dat naștere anecdotelor „cu soacre". Una dintre funcțiile anecdotei este de a înlocui gândirea, ceea ce în cazul acestor anecdote a reușit din plin. Nimeni nu părea să fi priceput că o fată crescută spre a fi dependentă va fi în mod firesc dependentă de mama ei și deci nu va putea intra într-un parteneriat sincer și total cu un bărbat, ceea ce constituie esența unei căsnicii fericite.

Cea de-a doua complicație psihologică se apropie ceva mai mult de punctul de vedere freudian ortodox. Ea apare când în afecțiunea părintească intră elemente adecvate iubirii sexuale. Nu am în vedere ceva ce depinde neapărat de diferența de sex; ci pur și simplu dorința intensă de a obține un anumit gen de reciprocitate emoțională. Din

psihologia sexualității face parte – e vorba chiar de partea care a făcut posibilă instituția monogamiei – dorința de a te bucura de întâietate în fața cuiva, de a te simți, spre fericirea a cel puțin o persoană de pe lume, mai important decât orice altă ființă umană. Când această dorință duce la căsătorie, ea va genera fericire numai dacă sunt întrunite un număr de alte condiții. Dintr-un motiv sau altul, un procent foarte mare de femei măritate din țările civilizate nu au o viață sexuală satisfăcătoare. Când unei femei i se întâmplă asta, e posibil ca ea să caute la copiii ei o gratificare nelegitimă și inautentică a unor dorințe pe care doar bărbații le pot gratifica în chip adecvat și firesc. Nu mă gândesc la ceva evident, ci pur și simplu la o anume tensiune emoțională, la o anumită tonalitate pasională a sentimentului, la plăcerea pe care o procură sărutul și dezmierdările excesive. Odinioară aceste lucruri erau considerate cu totul în regulă și pertinente la o mamă iubitoare. Și într-adevăr, aici diferența dintre îndreptățit și nociv este foarte subtilă. E absurd să se susțină, cum fac unii freudieni, că părinții n-ar trebui defel să-și sărute și să-și dezmierde copiii. Copiii au dreptul la o caldă afecțiune din partea părinților; ea le dă o viziune fericită, lipsită de griji despre lume și este esențială pentru o dezvoltare psihică sănătoasă. Dar ar trebui să fie ceva de la sine înțeles pentru ei, precum aerul pe care-l respiră, și nu ceva care presupune un răspuns afectiv din partea lor. Esențială e chestiunea aceasta a răspunsului. Un anumit răspuns spontan va exista, desigur, ceea ce e foarte în regulă; dar el va fi total diferit de năzuința activă către prietenia copiilor din jur. Din punct de vedere psihologic, părinții trebuie să constituie fundalul și copilul nu trebuie făcut

să acționeze cu gândul de a le oferi plăcere părinților. Plăcerea lor trebuie să fie creșterea și progresul copilului; tot ceea ce copilul le oferă în chip de răspuns afectiv trebuie acceptat cu gratitudine ca pur supliment, precum vremea frumoasă primăvara, dar nu trebuie așteptat ca făcând parte din ordinea naturii.

Pentru o femeie, dacă nu este satisfăcută sexual, e foarte greu să fie o mamă desăvârșită sau un dascăl desăvârșit pentru copii de vârstă fragedă. Orice ar spune psihanaliștii, instinctul părintesc diferă în chip esențial de instinctul sexual și este alterat de intruziunea emoțiilor proprii sexualității. Obiceiul de a angaja ca institutoare femei celibatare este total greșit din punct de vedere psihologic. Femeia potrivită să se ocupe de copii este cea al cărei instinct nu caută pentru ea ceva ce nu trebuie așteptat ca ei să ofere. O femeie ce are parte de o căsnicie fericită va aparține fără probleme acestui tip, pe când orice altă femeie ar trebui să posede un autocontrol de o subtilitate aproape imposibilă. Firește că în aceleași circumstanțe lucrul acesta e valabil și pentru bărbați, doar că ei ajung mult mai rar în astfel de circumstanțe, atât pentru că, de obicei, instinctele lor părintești nu sunt foarte puternice, cât și pentru că rareori sunt nesatisfăcuți sexual.

Este bine să ne lămurim gândurile și în ceea ce privește atitudinea pe care trebuie s-o așteptăm de la copii față de părinți. Dacă părinții nutresc genul potrivit de dragoste față de copiii lor, reacția copiilor va fi exact cea pe care și-o doresc părinții. Copiilor le va face plăcere venirea părinților și îi va întrista plecarea lor, dacă nu cumva sunt absorbiți în vreo îndeletnicire agreabilă; vor aștepta de la părinți ajutor în orice dificultate, fizică sau

mentală, ce s-ar putea ivi; vor cuteza să fie aventuroși, deoarece se bizuie la nevoie pe protecția părinților – dar, exceptând momentele de pericol, acest simțământ va fi aproape inconștient. Vor aștepta ca părinții să le răspundă la întrebări, să le limpezească nedumeririle și să-i ajute în sarcinile dificile. Cea mai mare parte din ceea ce fac părinții pentru ei nu va fi conștientizat. Prezența părinților le va face plăcere nu pentru că aceștia le asigură casa și masa, ci pentru că se joacă cu ei, le arată cum să facă lucruri noi și le spun povești despre lume. Treptat vor înțelege că părinții îi iubesc, dar iubirea lor trebuie primită ca un fapt firesc. Afecțiunea pe care o simt față de propriii părinți va fi de un tip total diferit de cea pe care o simt față de alți copii. Părinții trebuie să acționeze având drept reper copilul, pe când copilul trebuie să acționeze avându-se drept reper pe sine și lumea exterioară. Aceasta e deosebirea esențială. Copilul nu are de îndeplinit nici o funcție importantă în relația cu părinții săi. Funcția lui este de a crește intelectual și fizic și, cât timp face asta, instinctul părintesc sănătos este satisfăcut.

Mi-ar părea foarte rău dacă aș lăsa impresia că vreau să diminuez cantitatea de afecțiune în viața de familie sau spontaneitatea manifestărilor ei. Nu am câtuși de puțin o asemenea intenție. Ceea ce am în vedere este că există tipuri diferite de afecțiune. Afecțiunea dintre soț și soție este un tip, cea a părinților pentru copii este altul, iar cea a copiilor față de părinți, iarăși altul. Rău e când aceste tipuri diferite de afecțiune firească se amestecă. Nu cred că freudienii au ajuns la adevăr, pentru că ei nu recunosc aceste diferențe în instinct. Iar asta îi face, într-un anumit sens, ascetici în privința părinților și a copiilor, deoarece

văd orice iubire dintre aceștia ca pe o iubire sexuală inadecvată. Nu cred în necesitatea unui sacrificiu de sine fundamental decât dacă e vorba cumva de niște circumstanțe nefericite speciale. Un bărbat și o femeie care se iubesc între ei și își iubesc copiii trebuie să fie capabili să acționeze spontan așa cum le dictează inima. Vor avea nevoie de multă reflecție și cunoștințe, dar le vor dobândi prin afecțiune părintească. Ei nu trebuie să pretindă de la copiii lor ceea ce primesc unul de la celălalt, dar, dacă sunt fericiți unul cu celălalt, nici nu vor simți impulsul de a face asta. Dacă li se poartă de grijă cum trebuie, copiii vor simți față de părinții lor o firească afecțiune care nu va constitui un obstacol în calea independenței personale. Nu de sacrificiu de sine ascetic este nevoie, ci de libertatea și expansivitatea instinctului ghidat în mod adecvat de inteligență și cunoaștere.

Când băiatul meu avea doi ani și patru luni, m-am dus în America și am lipsit trei luni de acasă. El a fost perfect fericit în absența mea, dar, când m-am întors, a fost cuprins de o bucurie debordantă. L-am găsit așteptându-mă nerăbdător în poarta grădinii; m-a luat de mână și a început să-mi arate tot ce-l interesase în mod special. Eu eram dornic să ascult, iar el era dornic să povestească; eu nu eram dornic să vorbesc și el nu era dornic să asculte. Cele două impulsuri erau diferite, dar armonioase. Când e vorba de povești, el dorește să asculte, iar eu doresc să vorbesc, astfel că și aici există armonie. O singură dată s-a răsturnat această situație. Când el avea trei ani și șase luni, mama lui i-a spus, de ziua mea de naștere, că trebuie să se facă totul ca eu să mă simt bine. Poveștile sunt suprema lui delectare; spre surprinderea

noastră, seara, când a venit momentul poveștilor, băiatul a anunțat că îmi va spune el povești pentru că e ziua mea. Mi-a spus vreo douăsprezece, după care s-a dat jos din pat, spunând „gata cu poveștile pentru astăzi". Asta s-a întâmplat cu trei luni în urmă; de atunci nu mi-a mai spus niciodată povești.

Ajung acum la chestiunea mai amplă a afecțiunii și empatiei în general. În relațiile dintre părinți și copii există complicații din cauza posibilității ca părinții să abuzeze de putere; este nevoie să lămuresc aceste complicații înainte de a aborda chestiunea generală.

Nu există vreo metodă prin care copilul să fie *silit* să simtă empatie sau afecțiune; singura metodă de a le obține este să observi condițiile în care aceste sentimente se ivesc spontan și apoi să te străduiești să creezi acele condiții. Empatia, neîndoielnic, este în parte instinctivă. Copiii sunt tulburați atunci când frații sau surorile lor plâng și de multe ori asta îi face și pe ei să plângă. Ei vor lua vehement atitudine împotriva adulților când aceștia le pricinuiesc frățiorilor lor lucruri dezagreabile. Când băiatul meu s-a rănit odată la cot și rana a trebuit să fie curățată, sora lui (în vârstă de unsprezece luni) îl putea auzi din camera vecină plângând și a fost foarte tulburată. Până la terminarea operației dureroase, a repetat întruna „Jonny plânge", „Jonny plânge". Când și-a văzut mama cum își extrage din picior un ghimpe cu ajutorul unui ac, băiatul meu a spus cu o voce anxioasă: „Nu doare, mami". Ea a spus că o doare, ca să-l învețe că nu trebuie făcut mare caz în astfel de situații. Băiatul a insistat că nu doare, ea a insistat că doare. Atunci el a izbucnit într-un plâns cu sughițuri, la fel de vehement ca și când ar fi fost vorba de

piciorul lui. Astfel de manifestări izvorăsc în mod sigur dintr-o compasiune fizică instinctivă. Aceasta constituie pesemne baza pe care se clădesc forme mai elaborate de empatie. E clar că, în chip de educație pozitivă, nu trebuie nimic în plus decât să i se explice copilului că oamenii și animalele pot simți durere și că o și simt efectiv în anumite circumstanțe. Mai există însă și o altă condiție, una negativă: copilul nu trebuie să vadă oameni pe care-i respectă săvârșind acte nedrepte sau crude. Dacă tatăl trage cu pușca în păsări sau mama le vorbește răstit servitoarelor, băiatul va contracta și el aceste vicii.

Când și cum trebuie făcut conștient copilul de răul din lume e o întrebare dificilă. Este imposibil să crească ignorând că există războaie, masacre, sărăcie și boli ce pot fi preîntâmpinate, dar nu sunt. Mai devreme sau mai târziu, copilul trebuie să afle aceste lucruri și trebuie să combine aceste cunoștințe cu ferma convingere că este îngrozitor să provoci sau chiar să permiți vreo suferință care poate fi evitată. Ne confruntăm în acest caz cu o problemă asemănătoare celei cu care au de-a face oamenii care vor să mențină castitatea feminină; odinioară acești oameni credeau că până la căsătorie este de preferat ignoranța, dar în prezent adoptă metode mai pozitive.

Am cunoscut pacifiști care doreau ca istoria să fie predată fără referiri la războaie și credeau că în general copiii trebuie ținuți cât mai mult cu putință neștiutori cu privire la cruzimea existentă în lume. Eu însă nu pot lăuda „virtutea trecătoare și izolată"[1] care depinde de absența cunoașterii. Dacă s-a decis predarea istoriei, ea

1. În original, *fugitive and cloistered virtue* – expresie preluată din pamfletul lui John Milton *Areopagitica* (1644).

trebuie predată în spiritul adevărului. Dacă istoria adevărată se află în răspăr cu vreo morală pe care vrem s-o propovăduim, pesemne că morala noastră e anapoda și se cuvine s-o abandonăm. Admit întru totul că unii oameni, inclusiv dintre cei mai virtuoși, găsesc faptele neconvenabile, dar asta se datorează unei anumite slăbiciuni a virtuții lor. O morală cu adevărat robustă poate fi doar întărită de cunoașterea cât mai deplină a ceea ce se petrece cu adevărat în lume. Nu trebuie să riscăm ca tinerii pe care i-am educat întru ignoranță să îmbrățișeze cu fervoare viciul de îndată ce află că așa ceva există. Dacă nu le insuflăm aversiunea față de cruzime, ei nu se vor abține s-o comită; or nu au cum să nutrească aversiune față de ceva dacă nu știu că acel ceva există.

Numai că modul potrivit de a le face copiilor cunoștință cu răul nu este lesne de găsit. De bună seamă că cei care trăiesc în suburbiile marilor orașe ajung de timpuriu să știe totul despre beție, certuri, neveste bătute și așa mai departe. Poate că lucrul acesta nu le dăunează dacă este contracarat de alte influențe; dar nici un părinte grijuliu nu și-ar expune în mod deliberat un copil de vârstă fragedă unor asemenea priveliști. Cred că obiecția de căpetenie este că ele stârnesc frica în mod atât de intens, încât ajung să le coloreze tot restul vieții. Un copil, fiind neajutorat, n-are cum să nu fie cuprins de groază când înțelege că e cu putință cruzimea față de copii. Aveam vreo paisprezece ani când am citit pentru prima dată *Oliver Twist*, iar cartea m-a umplut de o spaimă cum nu cred că aș fi putut suporta la o vârstă mai fragedă. Copiii nu trebuie să ia cunoștință de lucruri înfricoșătoare înainte de a fi îndeajuns de vârstnici pentru a le înfrunta cu un anume echili-

bru sufletesc. Acest moment survine la unii copii mai devreme decât la alții; cei care sunt mai imaginativi sau mai timizi trebuie protejați mai mult timp decât cei flegmatici sau înzestrați cu un curaj natural. Habitudinea de a nu-i fi frică, datorată așteptării binelui, trebuie să se statornicească ferm în mintea copilului înainte ca el să constate pe viu existența răului. Alegerea momentului și a manierei de a proceda reclamă tact și înțelegere; nu este o chestiune ce poate fi tranșată printr-o regulă.

Există însă anumite maxime ce trebuie urmate. În primul rând, poveștile cum sunt *Barbă Albastră* și *Jack, omorâtorul de uriași* nu presupun nici un fel de cunoștințe despre cruzime și nu ridică probleme de tipul celor pe care le discutăm aici. Pentru copil aceste povești sunt pur fantastice și el nu le pune în nici un fel de legătură cu lumea reală. De bună seamă că plăcerea pe care ele i-o provoacă este legată de niște instincte sălbatice, care la un copil neajutorat sunt însă inofensive, ca niște simple impulsuri de joacă, și pe măsură ce copilul crește tind să dispară. Dar când copilului i se prezintă pentru prima dată cruzimea ca un lucru din lumea reală, trebuie alese cu grijă incidente în care el să se identifice cu victima, nu cu schingiuitorul. Când copilul se identifică cu tiranul din poveste, în el va jubila ceva sălbatic: o poveste de acest fel tinde să producă un imperialist. Dar povestea biblică despre Avraam pregătindu-se să-l jertfească pe Isaac sau cea despre ursoaicele care i-au sfâșiat pe copiii blestemați de Elisei stârnesc în mod firesc în copil compasiunea față de celălalt copil. Dacă i se spun asemenea povești, din ele trebuie să reiasă și abisul de cruzime în care puteau coborî acei oameni de odinioară. Odată, copil fiind, am ascultat

o predică de un ceas al cărei unic scop era să demonstreze că Elisei avusese dreptate să blesteme copiii. Din fericire, eram destul de mare ca să-l socotesc pe preot un neghiob, altminteri aș fi înnebunit de groază. Povestea lui Avraam și Isaac a fost și mai cumplită, pentru că însuși tatăl copilului se arată crud față de el. Când se spun asemenea povești presupunând că Avraam și Elisei erau virtuoși, ele ori trebuie ignorate, ori vor bulversa total standardele morale ale copilului care le aude. În schimb, când sunt spuse în chip de introducere la tema nemerniciei umane, ele pot fi de folos, pentru că sunt vii, îndepărtate și imprecise. În același mod poate fi folosită și povestea lui Hubert, cel pus să-i scoată ochii micului Arthur din piesa lui Shakespeare *Regele Ioan*.

Istoria, așadar, poate fi predată neocolind războaiele ei. Dar vorbind despre războaie, simpatia trebuie dintru început să fie de partea celor învinși. Eu aș începe cu niște bătălii în care este firesc ca sentimentele să fie de partea taberei înfrânte – de pildă, cu bătălia de la Hastings în caz că aș preda istorie unui băiat englez. De fiecare dată aș pune accentul pe rănile și suferințele pricinuite. Treptat l-aș deprinde pe copil ca în lecturile despre războaie să nu fie de partea nici uneia din tabere și să le privească pe ambele ca pe niște cete de nătângi care și-au ieșit din fire și pe care bonele ar fi trebuit să-i trimită la culcare ca să se cumințească. Aș asemui războaiele cu certurile dintre copii la grădiniță. În felul acesta, cred că i-am putea face pe copii să priceapă adevărul despre război și să-și dea seama că e vorba de ceva stupid.

Dacă vreun caz real de răutate sau cruzime ajunge la cunoștința copilului, acel caz trebuie discutat în chip ex-

haustiv, dimpreună cu toate valorile morale pe care adultul însuși le atașează incidentului, și mereu cu sugestia că cei ce au acționat cu cruzime erau niște zănatici și nu găsiseră o cale mai bună deoarece nu fuseseră bine crescuți. Nu aș atrage însă atenția copilului asupra unor astfel de lucruri din lumea lui reală dacă acestea n-ar fi observate spontan de el, decât după ce se va fi familiarizat cu ele din istorie și din povești. Atunci aș începe treptat să-i prezint răul din lumea înconjurătoare. Dar i-aș da întotdeauna simțământul că răul poate fi combătut și că el provine din ignoranță, din lipsa autocontrolului și din proasta educație. Nu l-aș încuraja să se indigneze împotriva răufăcătorilor, ci să-i privească mai degrabă ca pe niște neisprăviți care nu știu în ce constă fericirea.

Dat fiind germenele instinctiv al copilului, cultivarea empatiilor de tot felul este o chestiune de ordin cu precădere intelectual: ea depinde de orientarea corectă a atenției și de înțelegerea unor fapte pe care militariștii și admiratorii autorității le trec sub tăcere. Să luăm, de exemplu, descrierea lui Tolstoi a inspectării de către Napoleon a câmpului de bătălie de la Austerlitz după victorie. Majoritatea scrierilor istorice părăsesc câmpul de bătălie de îndată ce aceasta a luat sfârșit; pur și simplu zăbovind asupra lui timp de încă douăsprezece ore, ni se înfățișează un tablou total diferit al războiului. Asta se obține nu suprimând fapte, ci prezentând cât mai multe. Iar ceea ce se aplică la bătălii se aplică și la alte forme de cruzime. În toate cazurile explicitarea învățămintelor morale ar trebui să fie cu totul superfluă; relatarea faptelor ar trebui să fie suficientă. Nu moralizați, așadar, ci lăsați ca faptele să producă în mintea copilului propriile lor învățăminte.

Rămâne să spun câteva cuvinte despre afecțiune, care diferă de empatie prin faptul că este în chip inevitabil și esențial selectivă. Am vorbit deja despre afecțiunea dintre părinți și copii; acum voi vorbi despre afecțiunea dintre egali.

Afecțiunea nu poate fi creată; poate fi doar eliberată. Există un gen de afecțiune care izvorăște parțial din frică; în afecțiunea față de părinți este prezent acest element, căci părinții oferă ocrotire. În copilărie afecțiunile de acest fel sunt firești, dar în viața ulterioară nu sunt de dorit, ba chiar și în copilărie afecțiunea față de alți copii nu e de acest fel. Fetița mea este intens devotată fratelui ei, deși el e singura persoană din lumea ei care o tratează uneori rău. Afecțiunea față de un egal, care este genul optim de afecțiune, e mult mai probabil să apară acolo unde există fericire și absența fricii. Fricile, conștiente sau inconștiente, produc de multe ori ură, deoarece oamenii care inspiră frică sunt considerați capabili să facă rău. La majoritatea oamenilor, invidia e un obstacol în calea răspândirii afecțiunii. Nu cred că invidia poate fi preîntâmpinată altfel decât prin fericire; disciplina morală nu are puterea de a acționa asupra formelor ei subconștiente. Fericirea, la rândul ei, are mult de suferit din cauza fricii. Tinerilor care au o șansă la fericire, părinții și „prietenii" le creează obstacole, chipurile pe temeiuri morale, dar în realitate din invidie. Dacă sunt suficient de curajoși, tinerii cu pricina îi vor ignora pe moraliștii care le prevestesc răul; dacă nu o fac, vor permite altora să-i facă nefericiți și se vor alătura taberei moraliștilor invidioși. Educarea caracterului, despre care discutăm aici, își propune să genereze fericire și curaj; cred, prin urmare, că ea face tot posibilul

spre a elibera resorturile afecțiunii. Mai mult decât asta nu se poate face. Dacă le spuneți copiilor că *trebuie* să fie iubitori, riscați să generați în ei fățărnicie și mistificare. Pe când, dacă îi faceți fericiți și liberi, dacă-i înconjurați cu bunătate, veți constata că devin prietenoși cu toată lumea în mod spontan și că aproape toată lumea devine prietenoasă cu ei. O dispoziție iubitoare și încrezătoare se autojustifică, deoarece îi conferă celui în cauză un farmec irezistibil și creează reciprocitatea afectivă așteptată. Acesta e unul dintre cele mai importante rezultate pe care le putem spera de la o educație corectă a caracterului.

12

EDUCAȚIA SEXUALĂ

Tema sexualității este înconjurată de atâtea superstiții și tabuuri încât o abordez cu oarecare neliniște. Mă tem ca nu cumva acei cititori care până acum mi-au acceptat principiile să înceapă a le suspecta când e vorba de aplicarea lor în această sferă; poate că au fost dispuși să admită că îndrăzneala și libertatea sunt bune pentru copil, dar ar dori totuși ca, atunci când e vorba de sexualitate, să se impună sclavia și frica. Eu nu pot să limitez în acest fel principiile pe care le consider sănătoase și voi trata sexualitatea la fel cum am tratat alte impulsuri care intră în alcătuirea caracterului omenesc.

Există un aspect sub care, în mod cu totul independent de tabuuri, sexualitatea are ceva specific, anume maturizarea târzie a acestui instinct. Este adevărat, după cum au relevat psihanaliștii (deși exagerând considerabil), că instinctul sexual nu este absent nici în copilărie. Dar manifestările lui infantile sunt diferite de cele din viața adultă și în cazul lor intensitatea instinctului este mult mai mică, iar unui băiat îi este fiziceşte imposibil să se bucure de el în felul unui adult. Pubertatea rămâne o importantă criză emoțională care survine în mijlocul educației intelectuale și produce perturbări ce ridică probleme grele educatorului. Despre multe dintre aceste probleme nu voi încerca

să discut; îmi propun să vorbesc în principal despre ceea ce trebuie făcut înainte de pubertate. Tocmai în această privință este cel mai mult nevoie de o reformă educațională, îndeosebi în ceea ce privește copilăria foarte timpurie. Deși în multe chestiuni punctuale mă aflu în dezacord cu freudienii, cred că ei au fost de mare ajutor semnalând tulburările nervoase provocate în viața de mai târziu de greșita abordare a copiilor în materie de sexualitate. Cercetările lor s-au soldat deja în această privință cu o seamă de rezultate benefice, dar au rămas totuși de depășit o sumedenie de prejudecăți. Dificultatea este, firește, mult sporită de obiceiul de a-i lăsa pe copii, în cursul primilor ani, în bună parte pe mâinile unor femei total needucate, de la care nu se poate aștepta să știe, și cu atât mai puțin să creadă, ceea ce niște cunoscători în materie au spus în formulări diluate și învăluite, temându-se să nu fie acuzați de obscenitate.

Luând problemele în ordine cronologică, prima cu care se confruntă mamele și bonele este cea a masturbării. Autorități competente ne spun că această practică e aproape universală la băieți și fete în al doilea și al treilea an de viață, dar că puțin mai târziu ea dispare de la sine. Uneori devine mai pronunțată printr-o anumită iritație fizică ce poate fi înlăturată. (Detaliile medicale nu intră în zona mea de preocupări.) Dar masturbarea există și în absența unor asemenea cauze speciale. Odinioară se obișnuia ca ea să fie privită cu dezgust și să se folosească amenințări teribile pentru a o curma. De regulă, aceste amenințări nu dau rezultate, chiar dacă sunt crezute de copil; urmarea e că el trăiește chinuit de teamă, care după o vreme se disociază de cauza ei inițială (refulată în subconștient), dar rămâne

în psihicul copilului, producând coșmaruri, nervozitate, iluzii și spaime morbide. Lăsată în voia ei, masturbarea infantilă nu are, aparent, nici un efect negativ asupra sănătății* și nici un efect rău evident asupra caracterului; efectele nocive observate în ambele privințe se pare că trebuie puse pe seama încercărilor de a o stopa. Chiar și dacă ar fi dăunătoare, e contraindicat să se instituie o interdicție ce nu va fi respectată; și, prin firea lucrurilor, este cu neputință ca adulții să aibă siguranța că micuțul nu va continua să se masturbeze și după ce i s-a interzis. Dacă nu faceți nimic, probabil că respectiva practică va înceta. Dacă însă întreprindeți indiferent ce, foarte probabil veți reduce șansele ca ea să înceteze și totodată veți pregăti terenul pentru grave tulburări nervoase. Prin urmare, oricât v-ar fi de greu, copilul trebuie lăsat în pace în această privință. Nu susțin că trebuie să vă abțineți de la folosirea altor metode decât interdicția, în măsura în care sunt disponibile. Faceți în așa fel încât copilul să fie somnoros când se duce la culcare, ca să nu stea multă vreme treaz în pat. Lăsați-l în pat cu o jucărie preferată de-a lui, care să-i poată distrage atenția. Astfel de metode nu sunt nicidecum contraindicate. Dar dacă prin ele nu se obține rezultatul dorit, nu recurgeți la interdicție și nici măcar nu-i atrageți copilului atenția asupra faptului că se complace în acea practică. Atunci ea va înceta probabil de la sine.

În mod normal, curiozitatea sexuală debutează în cursul celui de-al treilea an de viață, sub forma interesului față

* În foarte rare cazuri creează mici inconveniente, dar acestea se vindecă ușor și nu sunt mai grave decât rezultatele suptului degetului.

de deosebirile fizice dintre bărbați și femei și dintre adulți și copii. Prin natura ei, această curiozitate nu are în copilăria timpurie nici o calitate specială, ci este pur și simplu parte din curiozitatea generală. Calitatea specială pe care se constată că ar avea-o la copiii crescuți în maniera convențională se datorează obiceiului adulților de a plăsmui mistere. Când nu există nici un mister, curiozitatea dispare de îndată ce e satisfăcută. Unui copil trebuie să i se permită de la bun început să-și vadă părinții și frații dezbrăcați ori de câte ori asta se întâmplă în mod firesc. Nu trebuie făcut caz în nici o direcție; copilul pur și simplu nu trebuie să știe că oamenii au o sensibilitate specială în privința nudității. (Mai târziu, firește, va trebui să știe acest lucru.) Se va constata că foarte curând copilul observă diferențele dintre tatăl și mama lui și că le pune în legătură cu diferențele dintre frați și surori. Dar de îndată ce copilul a ajuns în acest punct al explorării, subiectul devine neinteresant, aidoma unui sertar deseori deschis. Firește că la orice întrebare pe care copilul o poate pune pe aceste teme trebuie să se dea un răspuns.

Să oferi răspunsuri la întrebări constituie o parte foarte importantă a educației sexuale. Aici trebuie respectate două reguli de bază: răspunsurile să fie adevărate, iar cunoștințele despre sex să fie privite la fel ca oricare alte cunoștințe. Când copilul vă pune o întrebare inteligentă despre soare, lună sau nori ori despre automobile sau vapoare, vă face plăcere și-i spuneți atât cât credeți că poate pricepe. Răspunsurile la întrebări constituie o parte foarte însemnată a educației timpurii. Dacă însă vă pune o întrebare legată de sex, veți fi tentați să spuneți „sst, sst!". Dacă ați învățat să nu procedați așa, veți răspunde totuși

scurt și sec, probabil și cu oarecare jenă. Copilul observă de îndată *nuanța*, și cu asta veți fi pus bazele unei curiozități bolnăvicioase. Trebuie să răspundeți la fel de complet și de firesc ca și cum întrebarea ar fi despre altceva. Nu vă îngăduiți să simțiți, nici măcar inconștient, că în sexualitate ar exista ceva dezgustător și murdar. Căci dacă o faceți, sentimentul i se va transmite copilului cu care discutați. El va gândi, negreșit, că în relațiile dintre părinții lui există ceva necuviincios; mai târziu, va trage concluzia că ei au o părere proastă despre comportamentul care a dus la existența lui. Astfel de sentimente în copilărie fac aproape cu neputință niște emoții instinctive fericite nu doar la acea vârstă, ci și în viața adultă.

Dacă copilul dumneavoastră are un frate sau o soră născuți când el este destul de mare pentru a pune asemenea întrebări, să zicem după vârsta de trei ani, spuneți-i că nou-născutul a crescut în trupul mamei lui și adăugați că și el a crescut la fel. Lăsați-l să-și vadă mama alăptându-l pe nou-născut și spuneți-i că la fel s-a întâmplat și cu el. Aceste lucruri, ca și oricare altele legate de sex, trebuie spuse fără solemnitate, într-un spirit pur științific. Copilului nu trebuie să i se vorbească despre „rosturile tainice și sacre ale maternității"; întreaga chestiune trebuie să fie discutată cu totul prozaic.

Dacă familia nu se îmbogățește cu nici un nou membru când copilul este destul de mare pentru a pune întrebări despre sex, subiectul se va isca probabil din remarca „asta s-a întâmplat înainte ca tu să te fi născut". Constat că băiatul meu nu este încă pe deplin în măsură să priceapă că a fost o vreme când el nu exista; când îi vorbesc despre construirea piramidelor egiptene sau despre altceva

de acest fel, vrea întotdeauna să știe ce făcea *el* pe atunci și este pur și simplu nedumerit când i se spune că pe atunci nu exista. Mai devreme sau mai târziu, va voi să știe ce înseamnă „a te naște", și atunci trebuie să-i explicăm.

Este mai puțin probabil ca în cadrul lămuririlor date la întrebări să se ivească în chip firesc și chestiunea rolului jucat de tată în concepere, dacă nu cumva copilul trăiește la o fermă agricolă. Este însă foarte important ca el să afle acest lucru mai întâi de la părinți sau de la învățător, și nu de la copii pe care proasta educație i-a pervertit. Îmi amintesc ca și cum ar fi fost ieri cum un băiat mi-a spus totul pe această temă când aveam doisprezece ani; povestea aceste lucruri într-un mod impudic, ca pe un subiect de glume obscene. Era experiența normală a băieților din generația mea. Urmarea firească: marea lor majoritate continuau pe tot parcursul vieții să privească sexualitatea ca pe ceva comic și murdar și nu puteau privi cu respect o femeie cu care avuseseră contact sexual, chiar dacă ea era mama copiilor lui. Părinții aplicau tactica lașă de a miza pe noroc, deși cu siguranță tații își aminteau cum au dobândit primele lor cunoștințe în materie. Eu pur și simplu nu pricep cum de-și pot închipui oamenii că un asemenea sistem favorizează normalitatea psihică sau morala sănătoasă. Sexualitatea trebuie tratată dintru început ca un lucru firesc, delectabil și decent. A proceda altfel înseamnă a strica relația dintre bărbați și femei, dintre părinți și copii. Sexualitatea cunoaște forma ei optimă între un tată și o mamă care se iubesc între ei și își iubesc copiii. Este incomparabil mai bine ca cei mici să afle despre sexualitate mai întâi din relațiile dintre părinții lor, decât să capete primele impresii despre ea din relatări obscene. Deosebit

de contraindicat este ca ei să descopere sexualitatea dintre părinții lor ca pe un secret vinovat care le-a fost ascuns.

Dacă e cu totul improbabil ca despre sexualitate copiii să afle în mod nepotrivit de la alți copii, chestiunea trebuie lăsată în seama acțiunii firești a curiozității copilului, părinții putând să se limiteze la a le răspunde la întrebări – întotdeauna cu condiția ca totul să devină cunoscut înainte de pubertate. Această precizare este, firește, absolut esențială. E o cruzime ca un băiat sau o fată să fie lăsați total nepregătiți pentru confruntarea cu schimbările fizice și emoționale ce survin la acea vârstă, eventual având chiar senzația de a fi atacați de o boală îngrozitoare. În plus, după pubertate toată chestiunea sexualității este atât de electrizantă, încât un băiat sau o fată nu mai pot asculta discuțiile despre ea în spirit științific, cum ar fi fost întru totul posibil la o vârstă mai mică. Prin urmare, cu totul independent de posibilitatea relatărilor obscene, un băiat sau o fată trebuie să cunoască natura actului sexual înainte de a fi ajuns la vârsta pubertății.

Cu cât timp înainte trebuie oferite aceste cunoștințe depinde de împrejurări. Unui copil iscoditor și activ intelectual ele trebuie să-i fie oferite mai devreme decât unuia încet la minte. În nici un moment nu trebuie să existe o curiozitate nesatisfăcută. Oricât de nevârstnic ar fi copilul, dacă întreabă ceva trebuie să i se răspundă. Iar comportarea părinților față de el trebuie să fie de așa natură, încât copilul să întrebe atunci când vrea să știe. Dar, și dacă nu întreabă spontan, trebuie în orice caz pus în temă înaintea vârstei de zece ani, pentru ca nu cumva să-l pună în temă alții într-un mod nociv. S-ar putea de aceea să fie de dorit să-i fie stimulată curiozitatea instruindu-l despre modul de înmulțire a plantelor și animalelor. Nu trebuie să existe o ocazie solemnă, o dregere a

glasului și un exordiu de felul: „Băiete, am să-ți spun acum ceva ce este timpul să știi". Totul trebuie făcut ca un lucru foarte obișnuit, de zi cu zi. Iată de ce este cel mai bine să aibă loc în chip de răspuns la întrebări puse de copil.

Presupun că în epoca în care ne găsim nu mai e nevoie să se argumenteze că băieții și fetele trebuie tratați la fel. Pe vremea tinereții mele era încă un lucru foarte obișnuit ca o fată „bine crescută" să se mărite înainte de a ști indiferent ce despre natura căsniciei și să afle totul de la soțul ei; în anii din urmă însă n-am auzit prea des despre așa ceva. Îmi închipui că în prezent majoritatea oamenilor recunosc că o virtute depinzând de ignoranță este fără valoare și că fetele au același drept de a cunoaște adevărul ca și băieții. Dacă mai există persoane care nu recunosc acest lucru, e puțin probabil să citească această carte, astfel că nu merită să discut în contradictoriu cu ele.

Nu-mi propun să vorbim despre predarea moralei sexuale în sens mai restrâns. În acest domeniu există o multitudine de opinii. Creștinii diferă de mahomedani, catolicii de protestanții care tolerează divorțul, liber-cugetătorii de cei devotați valorilor medievale. Părinții vor dori cu toții să li se predea copiilor lor varietatea particulară de morală sexuală în care ei înșiși cred, și eu nu aș dori ca statul să-i împiedice. Fără a intra însă în chestiuni litigioase, există o mulțime de lucruri ce ar putea constitui un teren comun.

Mă gândesc în primul rând la igienă. Tinerii trebuie informați despre bolile venerice înainte de a risca să contracteze vreuna. Despre ele trebuie să li se spună adevărul, fără exagerările la care unii recurg în interesele moralei. Trebuie învățați cum să le evite și cum să le trateze. E o greșeală să se dea doar atâtea informații de câte au nevoie cei perfect virtuoși, iar neplăcerile care li se întâmplă

celorlalți să fie privite doar ca o pedeapsă meritată pentru păcat. Ar fi ca și cum am refuza să ajutăm un șofer rănit într-un accident rutier pe temeiul că a conduce neatent este un păcat. Și apoi, în ambele aceste cazuri e posibil ca pedeapsa să-l lovească pe cel nevinovat; nimeni nu poate susține că un copil născut cu sifilis este păcătos, întocmai cum un om oarecare nu e păcătos dacă un șofer nesăbuit dă peste el cu mașina.

Tinerii trebuie făcuți să înțeleagă că a avea un copil este o chestiune foarte serioasă și că nu trebuie să se lanseze în așa ceva dacă acel copil nu are perspective rezonabile de sănătate și fericire. Concepția tradițională considera că în căsnicie este întotdeauna justificat să ai copii, chiar dacă nașterile se succed așa de repede, încât sănătatea mamei este compromisă, chiar dacă pentru copii există un risc de boală fizică sau psihică și chiar dacă nu există perspective de a li se asigura copiilor hrană pe săturate. Acest mod de gândire nu mai e împărtășit astăzi decât de niște dogmatici fără inimă, care consideră că tot ce este degradant pentru omenire sporește slava lui Dumnezeu. Oamenii care țin la copii sau care, cel puțin, nu se bucură de nefericirea abătută asupra celor neajutorați se revoltă împotriva dogmelor nemiloase care justifică cruzimea. Grija pentru drepturile și importanța copiilor, cu tot ceea ce presupune acest lucru, trebuie să constituie o componentă esențială a educației morale.

Fetele trebuie învățate să se aștepte ca, foarte probabil, într-o bună zi să devină mame și deci trebuie să dobândească niște rudimente de cunoaștere care le-ar putea fi de folos în această calitate. Firește că atât băieții, cât și fetele trebuie să învețe puțină fiziologie și igienă. Trebuie

ajutați să înțeleagă limpede că nimeni nu poate fi un bun părinte dacă e lipsit de afecțiune părintească, dar că și în prezența afecțiunii părintești este nevoie de o seamă de cunoștințe. În raporturile cu copiii, instinctul fără cunoaștere este inadecvat, întocmai ca și cunoașterea fără instinct. Cu cât e înțeleasă mai bine necesitatea cunoașterii, cu atât femeile inteligente se vor simți mai atrase spre maternitate. În prezent, multe femei școlite desconsideră maternitatea, fiind de părere că ea nu lasă destul loc exercitării facultăților lor intelectuale; mare păcat, căci ele ar fi cele mai bune mame dacă gândurile li s-ar îndrepta în această direcție.

Încă un lucru este esențial în transmiterea de cunoștințe despre iubirea sexuală. Gelozia nu trebuie considerată drept o revendicare de drepturi justificată, ci drept o nenorocire pentru cine o simte și o nedreptate făcută celui vizat de ea. Acolo unde în dragoste intervin elemente posesive, ea își pierde puterea vivifiantă și erodează personalitatea; acolo unde astfel de elemente nu intervin, dragostea împlinește personalitatea și aduce cu sine o intensitate sporită a vieții. În zilele de odinioară, părinții își distrugeau relațiile cu propriii copii predicând dragostea ca pe o îndatorire; mult prea adesea, soții și soțiile își mai distrug și acum relația făcând aceeași greșeală. Dragostea nu poate fi o datorie, deoarece nu e supusă voinței. Ea este un dar ceresc, cel mai bun dintre darurile pe care le are de oferit cerul. Cei care o închid într-o cușcă distrug frumusețea și bucuria pe care ea le poate prilejui numai dacă e liberă și spontană. Dușmanul este și aici frica. Cel ce se teme că va pierde lucrul care însemna fericirea vieții sale l-a și pierdut. Aici, ca și în alte cazuri, neînfricarea este esența înțelepciunii.

13
GRĂDINIȚA DE COPII

În capitolele precedente am oferit o schiță a ceea ce poate fi făcut pentru copiii de vârstă mică pe linia creării de deprinderi care în viața lor de mai târziu să favorizeze fericirea și utilitatea. Nu am discutat însă dacă această formare trebuie s-o ofere părinții sau școli anume concepute în acest scop. Eu cred că există argumente covârșitoare în favoarea grădinițelor, nu doar pentru copiii cu părinți săraci, ignoranți sau extenuați de muncă, ci pentru toți copiii, sau măcar pentru toți cei care trăiesc la oraș. Cred că la grădinița din Deptford a domnișoarei Margaret McMillan copiii au parte de condiții ceva mai bune decât au în prezent copiii cu părinți înstăriți. Mi-ar plăcea ca acest sistem să fie extins la toți copiii, bogați și săraci deopotrivă. Dar înainte de a discuta despre vreo grădiniță existentă, să vedem ce rațiuni stau în spatele dorinței de a avea o asemenea instituție.

Trebuie spus dintru început că perioada primei copilării este de o imensă importanță atât din punct de vedere medical, cât și psihologic. Cele două aspecte sunt, de altfel, strâns împletite. De exemplu, frica îl face pe copil să respire prost, iar proasta respirație îl va predispune la o serie de

boli.* Aceste corelații sunt atât de numeroase, încât nimeni nu poate spera să izbutească în formarea caracterului unui copil fără oarecare cunoștințe medicale, sau în asigurarea sănătății copilului fără a avea cunoștințe de psihologie. În ambele direcții, cele mai multe cunoștințe sunt foarte noi și multe dintre ele sunt în răspăr cu anumite tradiții venerabile. Să luăm, de pildă, chestiunea disciplinei. Marele principiu într-o dispută cu copilul este: „Nu ceda, dar nici nu pedepsi!" Părintele normal cedează uneori de dragul unei vieți liniștite, iar alteori pedepsește din exasperare; metoda corectă, pentru a fi încununată de succes, reclamă o combinație dificilă de răbdare și de putere de sugestie. Acesta e un exemplu psihologic; aerul proaspăt este un exemplu medical. Unde există grijă și înțelepciune, copiii au parte în mod constant de aer proaspăt, zi și noapte, fără prea multă îmbrăcăminte. Dacă însă grija și înțelepciunea lipsesc, riscul de răceli pricinuite de umezeală sau de frigul venit pe neașteptate nu poate fi ignorat.

Nu putem aștepta din partea părinților să aibă priceperea sau răgazul de care este nevoie pentru noua și dificila artă a creșterii copiilor mici. În cazul părinților fără școală, lucrul acesta e evident; ei nu cunosc metodele corecte, iar dacă le-ar fi explicate, nu ar fi convinși. Eu trăiesc într-o zonă agricolă de la malul mării, unde hrana proaspătă este ușor de procurat și unde nu există căldură sau frig extreme;

---

* Pe această temă, cf. Margaret McMillan, *The Nursery School* (*Grădinița de copii*), Dent, 1919, p. 197; vezi, de aceeași autoare, și *The Camp School* (*Tabără de copii*), George Allen and Unwin, Ltd, 1919.

am ales locul deoarece e ideal pentru sănătatea copiilor. Totuși, acolo aproape toți copiii de fermieri, de mici comercianți și așa mai departe sunt niște făpturi palide, apatice, pentru că mănâncă la întâmplare, iar la jocuri sunt ținuți din scurt. Nu se duc niciodată pe plajă, deoarece părinții lor consideră că e periculos să se ude la picioare. Afară din casă poartă, chiar și în toiul fierbinte al verii, haine groase de lână. Dacă fac zgomot când se joacă, se iau măsuri spre a le impune o purtare „cuviincioasă". În schimb, li se îngăduie să se culce la ore târzii și li se dau tot felul de alimente nesănătoase dintre cele pe care le mănâncă adulții. Părinții lor nu pot înțelege cum de copiii mei, îmbrăcați lejer, nu s-au prăpădit de mult din pricina frigului. Acești oameni nu sunt nici săraci, nici lipsiți de afecțiune părintească, dar sunt îndărătnic de ignoranți din pricina proastei educații. În cazul părinților de la oraș care sunt săraci și extenuați de muncă, lucrurile stau, firește, mult mai rău.

Dar nici chiar în cazul părinților școliți, conștiincioși și nu excesiv de ocupați, copiii nu pot primi acasă la fel de mult din ceea ce le trebuie ca la grădiniță. În primul rând, nu beneficiază de compania altor copii de aceeași vârstă. Dacă familia e mică, așa cum sunt de obicei astfel de familii, copiii e posibil să aibă parte de prea multă atenție din partea adulților, din care pricină pot deveni iritabili și precoce. În plus, părinții nu pot avea experiența raporturilor cu numeroși copii, din care se câștigă siguranță în modul de a-i trata. Și numai cei bogați pot oferi spațiul și mediul cele mai potrivite pentru copiii de vârstă fragedă. Astfel de lucruri, dacă sunt oferite în mod privat copiilor dintr-o familie privilegiată, generează în aceștia mândria posesiei și un sentiment de superioritate, ambele

extrem de dăunătoare din punct de vedere moral. Din toate aceste motive, cred că și cei mai buni părinți ar trebui să-și dea copiii de la doi ani în sus la o grădiniță potrivită, cel puțin pentru o parte din zi – cu condiția ca o asemenea instituție să existe în apropierea casei lor.

În prezent există două feluri de grădinițe, în funcție de statutul social al părinților. Există grădinițe Froebel și grădinițe Montessori pentru copiii din familii înstărite și, pe de altă parte, un număr mic de grădinițe pentru copiii foarte săraci. Dintre acestea din urmă, cea mai vestită este a domnișoarei McMillan, despre care cartea menționată adineauri oferă o prezentare care ar trebui citită de oricine iubește copiii. Înclin să cred că nici una dintre grădinițele existente destinate copiilor din familii înstărite nu este la fel de bună ca a domnișoarei McMillan, în parte pentru că grădinița ei are mai mulți copii și în parte pentru că ea nu este incomodată de nervozitatea cu care snobismul clasei de mijloc îi importunează pe profesori. Ea își propune, pe cât posibil, să țină la grădiniță copii de la un an la șapte, deși autoritățile educaționale înclină către punctul de vedere după care copiii ar trebui să urmeze începând de la cinci ani o școală elementară obișnuită. La grădinița domnișoarei McMillan, copiii vin la opt dimineața și stau până la șase seara; iau toate mesele la grădiniță. Petrec cât mai mult timp cu putință afară, iar înăuntru au aer proaspăt din belșug. Înainte ca un copil să fie admis în grădiniță, este examinat medical, și cei bolnavi sunt, dacă e posibil, tratați la clinică sau în spital. După admitere, cu foarte puține excepții, copiii devin și rămân sănătoși. Există o grădină mare și frumoasă unde petrec o bună parte din timp jucându-se. Activitatea didactică urmează în linii mari concepția

Montessori. După masa de prânz, toți copiii dorm. În ciuda faptului că nopțile și duminicile trebuie să și le petreacă în casele strâmte ale familiilor lor, unii chiar în subsoluri împreună cu părinți beți, fizicul și inteligența lor devin egale cu ale celor mai reușiți copii din clasa de mijloc. Iată cum își descrie domnișoara McMillan elevii în vârstă de șapte ani:

„Aproape toți sunt niște copii înalți, cu ținută dreaptă. De fapt și dacă nu sunt înalți, toți au o ținută dreaptă, iar copilul mediu este voinic, bine făcut, cu ten curat, ochi strălucitori și păr mătăsos. Se plasează puțin mai sus decât media celor mai izbutiți copii cu părinți înstăriți din clasa mijlocie superioară. Atât despre fizic. Mental, elevul este ager, sociabil, cu poftă de viață și dornic de noi experiențe. Poate să citească și să pronunțe perfect sau aproape perfect. Scrie bine și se exprimă cu ușurință. Vorbește o engleză bună, de asemenea franceza. Nu numai că se poate ajuta singur, dar ani în șir a ajutat copii mai mici: și poate număra, măsura și desena, având și o oarecare pregătire pentru știință. Primii săi ani s-au petrecut într-o atmosferă de dragoste, calm și *bună dispoziție,* iar ultimii doi ani au fost plini de experiențe și experimente interesante. Cunoaște o seamă de lucruri despre grădină, a plantat și a udat și îngrijit plante, precum și animale. Cei în vârstă de șapte ani știu de asemenea să danseze, să cânte și să joace o mulțime de jocuri. Așa arată copiii care în curând se vor prezenta cu miile la porțile școlilor elementare. Ce-i de făcut cu ei? Vreau să evidențiez, în primul rând, că munca institutorilor din școala elementară va fi schimbată de această infuzie, venită de jos, de viață curată și viguroasă. Ori grădinițele se vor dovedi fără valoare, adică vor înregistra un nou eșec, ori vor influența în curând nu doar școlile elementare, ci și pe cele secundare. Ele vor furniza, spre a fi educați, un nou fel de copii, ceea ce, mai devreme sau mai târziu, se va repercuta negreșit nu numai

asupra tuturor școlilor, ci și asupra întregii noastre vieți sociale, asupra modului de guvernare și asupra legilor croite pe măsura oamenilor, ca și asupra relației națiunii noastre cu celelalte națiuni."

Aceste afirmații nu mi se par exagerate. Sistemul grădinițelor, dacă va deveni universal, ar putea, într-o singură generație, să înlăture diferențele de educație profunde care despart în prezent clasele sociale, să genereze o populație în care toți să se bucure de o bună dezvoltare psihică și fizică, limitată acum la cei mai înstăriți, și să facă să dispară balastul de boală, prostie și rea-voință care îngreunează în așa măsură progresul. Potrivit legii educației din 1918, grădinițele urmau să fie promovate cu bani de la guvern; dar când a căzut ghilotina Geddes[1], s-a decis că era mai important să se construiască crucișătoare și docul din Singapore, în vederea facilitării războiului cu Japonia. Actualmente guvernul cheltuiește 650.000 de lire anual pentru astfel de obiective, silind populația să se intoxice cu conservanții din baconul și untul aduse din dominioane, în locul untului curat din Danemarca. Pentru atingerea acestui obiectiv, copiii noștri sunt condamnați la boli, mizerie și educație deficitară, de care un număr enorm ar putea fi salvați dacă respectiva sumă ar fi cheltuită pe grădinițe. Mamele au în prezent dreptul de vot; oare într-o bună zi vor învăța să și-l folosească spre binele copiilor lor?

În afară de considerațiile mai largi, ceea ce trebuie înțeles este că îngrijirea copiilor de vârstă fragedă este o activitate

1. Ansamblu de măsuri luate în vederea diminuării cheltuielilor guvernamentale din Marea Britanie, recomandat de o comisie creată în 1920, prezidată de sir Eric Geddes.

de înaltă calificare, pe care părinții nu sunt în măsură s-o efectueze satisfăcător, și că ea este mult diferită de activitatea didactică din anii ulteriori. Citez din nou din domnișoara McMillan:

„Copilul care merge la grădiniță arată cât se poate de bine fizic. Nu doar vecinii săi din suburbie îi sunt mult inferiori în această privință, ci și copiii din clasa de mijloc, care locuiesc în cartiere bine cotate. E clar că este nevoie de ceva mai mult decât dragostea și «responsabilitatea» părintești. Diversele reguli empirice au fost în totalitatea lor infirmate. La fel și «dragostea părintească» nedublată de cunoaștere. Creșterea copiilor este o activitate de înaltă calificare."

Cât despre aspectul financiar:

„În prezent, o grădiniță cu o sută de copii poate funcționa cu un cost anual de 12 lire pe cap de copil, sumă din care părinții din cele mai sărace cartiere pot acoperi o treime. O grădiniță cu personal studențesc va costa mai mult, dar bună parte din costul suplimentar ar fi plătită sub formă de onorarii și cheltuieli de întreținere ale viitorilor profesori. O grădiniță în aer liber, cu un centru de formare, numărând în total o sută de copii și treizeci de studenți costă, cu o aproximație neglijabilă, 2.200 de lire pe an."

Și încă un citat:

„Un rezultat de mare importanță al sistemului de grădinițe va fi parcurgerea mai rapidă de către copii a programei actuale. După jumătate sau două treimi din traseul lor prin școala elementară, ei vor fi pregătiți să treacă la o activitate mai avansată... Într-un cuvânt, grădinița de copii, dacă este *cu adevărat* un loc de creștere și educare, și nu doar unul în care micuții sunt «supravegheați» până la vârsta de cinci ani, va afecta puternic și rapid sistemul nostru educațional. Ea va ridica repede nivelul de cultură și de performanță în toate școlile, începând cu cele primare. Se va vădi astfel că harababura de boli și mizerie în care

trăim și care face ca serviciul medicului să pară mult mai însemnat decât cel al cadrului didactic poate fi făcută să dispară. Datorită grădiniței, zidurile greoaie, porțile înfricoșătoare, terenul de joacă tare, sălile de clasă uriașe și lipsite de lumina soarelui vor părea monstruoase, cum în fapt și sunt. Asta va oferi și corpului didactic o șansă."

Grădinița ocupă o poziție intermediară între formarea timpurie a caracterului și instrucția ulterioară. Ea le duce mai departe pe amândouă laolaltă și pe fiecare cu ajutorul celeilalte, instrucția ocupând treptat mai mult loc pe măsură ce copilul devine mai mare. Doamna Montessori și-a elaborat și cizelat metodele în instituții cu o funcție similară. În anumite case de raport încăpătoare din Roma, câte o odaie mare era rezervată copiilor între trei și șapte ani, iar doamnei Montessori i se încredința conducerea acestor „case de copii".* Ca și la Deptford, copiii proveneau din cele mai sărace segmente ale populației; și tot ca la Deptford, rezultatele au arătat că grija timpurie poate compensa dezavantajele fizice și psihice ale unui cămin părintesc necorespunzător.

Se cuvine observat că, de la Édouard Séguin[1] încoace, progresele în metodele educaționale folosite la copiii de vârstă fragedă s-au obținut prin studiul idioților și oligofrenilor, care, în anumite privințe, sunt din punct de vedere mental aidoma unor copii de vârstă fragedă. Cred că rațiunea acestui demers ocolit a fost aceea că stupiditățile

* Vezi Montessori, *The Montessori Method,* Heinemann, 1912, pp. 42 și urm.

1. Medic și pedagog francez, 1812–1880, care s-a ocupat de educația copiilor handicapați mental și a creat pentru ei școli ajutătoare.

bolnavilor psihic nu au fost privite ca blamabile sau vindecabile prin pedepse; nimeni nu s-a gândit că rețeta biciuirii, preconizată de dr. Arnold, îi putea lecui de așa-zisa lor lene. În consecință, au fost tratați științific, nu cu mânie; dacă nu înțelegeau ceva, asupra lor nu se năpustea un pedagog furios, spunându-le că ar trebui să le fie rușine de ei înșiși. Dacă oamenii s-ar fi convins că trebuie să adopte față de copii o atitudine științifică, și nu una moralizatoare, ei ar fi descoperit ceea ce se știe astăzi despre educație, fără să fi fost nevoiți să studieze mai întâi deficienții mental. Conceptul de „responsabilitate morală" este „responsabil" pentru multe rele. Imaginați-vă doi copii, din care unul are norocul de a se afla într-o grădiniță, pe când celălalt este lăsat la cheremul vieții de mahala. Este acest din urmă copil „moralmente responsabil" dacă se dezvoltă în chip mai puțin fericit decât primul? Sunt părinții lui „moralmente responsabili" pentru ignoranța și nepăsarea care-i fac incapabili să-l educe? Sunt bogătașii „moralmente responsabili" pentru egoismul și stupiditatea ce le-au fost băgate în cap la *public schools* și care-i fac să prefere propriul lor trai luxos creării unei comunități fericite? Toți sunt victimele împrejurărilor; caracterele tuturor au fost deformate, și inteligența tuturor a fost blocată la școală. Nu servește la nimic să fie socotiți „moralmente responsabili" și blamați pentru că au fost mai puțin norocoși decât ar fi putut să fie.

Există o singură cale de progres în educație, ca și în alte treburi omenești. Este calea științei guvernate de iubire. Fără știință, iubirea e neputincioasă; fără iubire, știința e distructivă. Tot ce s-a realizat pe linia ameliorării educației copiilor mici a fost făcut de oameni care i-au iubit; și de oameni care știau tot ce avea de spus știința în

acest domeniu. Acesta e unul dintre beneficiile obținute prin accesul femeilor în învățământul superior; în trecutul mai îndepărtat, era mult mai puțin probabil ca știința și dragostea pentru copii să coexiste. Puterea pe care ne-a dăruit-o știința, de a modela mințile celor tineri, este o putere teribilă, susceptibilă de abuz funest; dacă încape pe mâini nepotrivite, ea poate produce o lume și mai nemiloasă, și mai crudă decât este lumea naturală bântuită de hazard. Copiii pot fi îndoctrinați să fie habotnici, belicoși și brutali, sub pretextul că li se predă religia, patriotismul și curajul, sau comunismul, morala proletară și ardoarea revoluționară. Munca didactică trebuie să fie pătrunsă de iubire și să urmărească eliberarea dragostei la copii. În caz contrar, cu fiecare ameliorare a tehnicii științifice, ea va deveni în mod mai eficient dăunătoare. Dragostea pentru copii există în comunitate ca o forță eficace; o arată rata în scădere a morții infantile și ameliorarea educației. Ea este încă mult prea slabă, căci altminteri politicienii noștri n-ar cuteza să sacrifice viața și fericirea a nenumărați copii planurilor lor nefaste de războaie și asuprire; dar există și crește. În mod ciudat însă, alte forme de iubire sunt deficitare. Aceiași indivizi care sunt foarte grijulii cu copiii nutresc pasiuni ce mai târziu îi expun pe acești copii morții în războaie, alte insanități colective. Este oare prea mult să sperăm că dragostea s-ar putea extinde de la copil la omul matur care va deveni? Vor învăța oare iubitorii de copii să acorde și anilor ulteriori ai acestora ceva din solicitudinea părintească de odinioară? Înzestrându-i cu trupuri puternice și cu minți viguroase, îi vom face oare să-și folosească puterea și vigoarea pentru a crea o lume mai bună? Sau, când ei se vor

apuca de această muncă, noi vom da înapoi speriați și îi vom face să recadă în sclavie și rutină? Știința se pretează la ambele alternative; alegerea este între iubire și ură, deși ura se camuflează în spatele frazelor frumoase fluturate de către moraliștii de profesie.

PARTEA A III-A

Educația intelectuală

14
PRINCIPII GENERALE

Modelarea caracterului, despre care am vorbit până acum, trebuie realizată în principal în primii ani de viață ai copilului. Dacă este efectuată corect, ea trebuie să fie aproape încheiată pe la vârsta de șase ani. Prin asta nu vreau să spun că după această vârstă caracterul nu se poate strica; nu există vârstă la care împrejurările sau mediul să nu mai dăuneze. Ce vreau să spun este că, pe la vârsta de șase ani, un băiat sau o fată care au beneficiat de o formare corectă ar trebui să posede deprinderi și dorințe care vor conduce în direcția corectă dacă se acordă o anumită atenție mediului. O școală compusă din băieți și fete care în cursul primilor ani au fost crescuți corect va constitui un mediu bun în condițiile unei minime înțelepciuni a autorităților școlare; n-ar trebui să se acorde mult timp chestiunilor morale, căci eventualele noi virtuți socotite necesare ar trebui să rezulte firesc din formarea pur intelectuală. Nu avansez această idee în chip pedant, ca pe o regulă absolută, ci ca pe un principiu călăuzitor pentru autoritățile școlare în privința chestiunilor pe care ar trebui să pună accentul. Sunt convins că, dacă până la vârsta de șase ani niște copii au fost educați cum se cuvine, cel mai bine ar fi ca autoritățile să pună accentul în continuare pe progresul pur intelectual și să se bizuie pe acesta

în dezvoltarea suplimentară a caracterului, atât cât mai e dezirabil.

Este nociv pentru inteligență, iar în cele din urmă și pentru caracter, ca instrucția să fie influențată de considerente morale. N-ar trebui să se considere că există cunoaștere vătămătoare și ignoranță benefică. Transmiterea de cunoștințe trebuie să aibă loc în scop intelectual, și nu pentru a confirma vreo concluzie morală sau politică. Scopul instrucției, din perspectiva elevului, trebuie să fie în parte satisfacerea curiozității lui intelectuale, iar în parte înarmarea lui cu deprinderile de care are nevoie pentru a fi capabil să-și satisfacă singur curiozitatea. Din punctul de vedere al cadrului didactic, scopul trebuie să fie de asemenea stimularea anumitor genuri fecunde de curiozitate. Niciodată însă nu trebuie să aibă loc o descurajare a curiozității, chiar dacă ea merge în direcții situate cu totul în afara programei școlare. Nu înțeleg prin asta că programa ar trebui dată la o parte, ci că elementul curiozității trebuie considerat lăudabil, iar băiatului sau fetei trebuie să i se indice în ce mod își poate satisface curiozitatea după orele de școală, de pildă cu ajutorul cărților din bibliotecă.

Simt însă că în acest punct voi fi contrazis, și e bine să dau replica din capul locului. Ce se întâmplă dacă un băiat are o curiozitate morbidă sau perversă? Dacă este interesat de obscenitate sau de relatările despre tortúri? Dacă nu-l interesează decât să iscodească indiscret ce fac alții? Pentru a răspunde în mod adecvat la această întrebare, trebuie să facem o distincție. În mod hotărât, nu trebuie să ne comportăm în așa fel încât curiozitatea băiatului să se limiteze în continuare la astfel de direcții.

De aici însă nu rezultă că ar trebui să-l facem să se simtă imoral pentru că vrea să știe mai mult despre asemenea lucruri, sau că ar trebui să facem tot posibilul spre a-i bara accesul la cunoașterea lor. Aproape întotdeauna, atracția exercitată de tipul acesta de cunoștințe vine din faptul că sunt interzise; în anumite cazuri ea se leagă de vreo stare psihică patologică ce necesită tratament medical. Dar tratamentul potrivit nu rezidă în nici un caz în exprimarea repulsiei morale. Să luăm ca exemplu cazul obscenității, pentru că e cel mai des întâlnit și cel mai important. Nu cred că atracția pentru așa ceva ar putea să existe la un băiat sau o fată pentru care cunoștințele despre sexualitate sunt la fel ca oricare altele. Un băiat care intră în posesia unor poze indecente este mândru de dibăcia cu care și le-a procurat și de faptul că știe niște lucruri pe care băieții mai puțin întreprinzători din anturajul lui nu au izbutit să le afle. Dacă i s-ar fi vorbit despre sexualitate în chip decent și deschis, el nu ar fi simțit interes pentru asemenea poze. Dacă totuși se constată că un băiat are un atare interes, eu l-aș trimite pentru tratament la un medic calificat în această materie. Tratamentul ar trebui să înceapă prin a-l îndemna să-și exprime chiar și cele mai șocante gânduri, continuând cu un belșug de informații suplimentare, care să devină treptat tot mai tehnice și mai științifice, până când toată povestea l-ar plictisi pe băiat în așa măsură, încât interesul i s-ar stinge. Când ar simți că nu mai e nimic de cunoscut și că ceea ce știe este neinteresant, ar fi vindecat. E important de subliniat că nu cunoașterea în sine e ceva rău, ci doar ruminarea obsesivă pe o temă particulară. O obsesie nu se vindecă, la început, prin eforturi violente de distragere a atenției, ci

printr-o supraabundență de informații despre respectivul subiect. În felul acesta, interesul inițial morbid poate deveni științific; iar odată realizat acest lucru, el își va ocupa locul legitim printre alte interese, încetând să mai fie o obsesie. Sunt convins că aceasta e singura cale corectă de a proceda cu o curiozitate limitată și morbidă. Interdicția și repulsia morală nu pot decât să înrăutățească situația.

Deși instrucția nu trebuie să aibă drept scop ameliorarea caracterului, există anumite calități foarte dezirabile și totodată esențiale în dobândirea cu succes a cunoașterii, pe care le putem numi virtuți intelectuale. Ele trebuie să rezulte din educația intelectuală; dar trebuie să rezulte pe măsură ce se ivește nevoia de ele în procesul de învățare, și nu ca virtuți căutate de dragul lor înseși. Dintre aceste calități, cele mai de seamă mi se par a fi: curiozitatea, spiritul deschis, credința în posibilitatea cunoașterii în ciuda dificultăților, răbdarea, sârguința, concentrarea și acuratețea. Între acestea, fundamentală e curiozitatea; când ea e intensă și orientată spre obiecte potrivite, tot restul va urma. Dar poate că ea nu este atât de activă încât să constituie baza întregii vieți intelectuale. Trebuie să mai existe și dorința de *a face* ceva dificil; cunoașterea în curs de dobândire trebuie să se manifeste în mintea elevului ca pricepere, aidoma priceperii la jocuri sau la gimnastică. Înclin să cred că în mod inevitabil acea pricepere va părea necesară în parte doar pentru niște sarcini școlare artificiale; dar ori de câte ori poate fi făcută să pară necesară pentru vreun scop extrașcolar, se va fi reușit ceva foarte important. Divorțul dintre cunoaștere și viață este regretabil, deși în cursul anilor de școală nu

poate fi evitat cu totul. Acolo unde este cel mai greu de evitat, trebuie ocazional să se discute pe tema utilității respectivelor cunoștințe, în sensul cel mai larg al cuvântului „utilitate". Totuși, eu aș lăsa mult loc curiozității pure, fără de care o bună parte din cea mai valoroasă cunoaștere (de pildă, matematica pură) n-ar fi fost descoperită niciodată. Există multe cunoștințe care mi se par valoroase prin ele însele, independent de orice eventuală întrebuințare care li s-ar putea da. Și n-aș vrea să-i încurajez pe tineri ca în cazul oricărei cunoștințe să privească în mod prea stăruitor la posibilul ei interes extraștiințific; curiozitatea dezinteresată este firească la tineri și e o calitate foarte prețioasă. Doar acolo unde ea lipsește aș apela la dorința de a dobândi priceperi care să poată fi folosite în practică. Fiecare motiv își are locul său, dar nici unul nu trebuie să le dea la o parte pe celelalte.

Spiritul deschis, lipsit de prejudecăți este o calitate care va exista oriunde există o dorință de cunoaștere autentică. El lipsește doar acolo unde alte dorințe s-au întrepătruns cu credința că deja cunoaștem adevărul. Iată de ce este prezent mult mai frecvent în tinerețe decât în viața ulterioară. Activitățile unui om presupun aproape cu necesitate o decizie într-o chestiune care, din punct de vedere intelectual, stă sub semnul îndoielii. Un cleric nu poate fi dezinteresat de teologie, după cum un militar nu poate fi dezinteresat de război. Un jurist practician este cu necesitate atașat ideii că delincvenții trebuie pedepsiți – în caz că n-au posibilitatea de a plăti serviciile unui avocat de prestigiu. Un cadru didactic va favoriza sistemul de învățământ ce convine formației și experienței sale. Un politician nu prea are cum să nu creadă în principiile

partidului din partea căruia are cele mai mari șanse să primească o slujbă. Nu e de așteptat ca un om, odată ce și-a ales cariera, să se întrebe la nesfârșit dacă nu cumva ar fi avut o opțiune mai bună. În viața ulterioară, așadar, spiritul deschis își are limitele sale, deși ele ar trebui să fie cât mai puține cu putință. În tinerețe însă există mult mai puține „opțiuni forțate", cum le-a numit William James, și deci mai puține prilejuri pentru ceea ce tot el numea „voința de a crede". Tinerii ar trebui încurajați să privească orice chestiune ca fiind deschisă și să fie capabili să abandoneze orice opinie în urma unei argumentări adecvate. Această libertate de gândire implică presupoziția că nu trebuie să existe o totală libertate de acțiune. Un băiat nu trebuie să fie liber să plece pe mare sub influența vreunei povești de aventuri din Marea Caraibilor. Dar, câtă vreme continuă educația sa, trebuie să fie liber *a gândi* că e mai bine să fii pirat decât profesor.

Puterea de concentrare este o calitate foarte valoroasă, pe care puțini oameni o dobândesc altfel decât prin educație. E adevărat că, într-o măsură considerabilă, ea crește în chip firesc pe măsura înaintării în vârstă; copiii de vârstă foarte mică rareori se gândesc la ceva mai mult de câteva minute, dar, cu fiecare an ce trece, până ating vârsta adultă, atenția lor devine mai puțin volatilă. Totuși e puțin probabil să dobândească destulă putere de concentrare fără o lungă perioadă de educație intelectuală. Trei sunt calitățile prin care se distinge o concentrare desăvârșită: intensitatea, durata și caracterul voluntar. Intensitatea e ilustrată de povestea cu Arhimede, despre care se spune că, fiind absorbit de o problemă de matematică, nici nu a băgat de seamă când soldații romani au ocupat

Siracuza şi au venit să-l ucidă. Concentrarea îndelungată asupra unei singure chestiuni este esenţială pentru realizări dificile, ba chiar şi pentru înţelegerea oricărui lucru complicat sau abscons. Un profund interes spontan o generează în chip firesc în ce priveşte obiectul acelui interes. Majoritatea oamenilor se pot concentra pentru mult timp asupra unui puzzle mecanic, ceea ce însă nu e în sine foarte util. Pentru a fi cu adevărat valoroasă, concentrarea trebuie să se afle, în plus, sub controlul voinţei. Prin asta înţeleg că, fie şi dacă o anume cunoştinţă este neinteresantă prin ea însăşi, un om îşi poate impune s-o dobândească dacă are un motiv suficient de puternic. Sunt de părere că mai cu seamă controlul atenţiei de către voinţă este ceea ce conferă educaţia de nivel mai înalt. Sub acest unic aspect, educaţia de modă veche merită toată admiraţia; mă îndoiesc că metodele moderne izbutesc la fel de bine să înveţe omul să suporte plictiseala voluntară. Trebuie spus totuşi că, dacă în practica educaţională actuală există într-adevăr această carenţă, ea nu este câtuşi de puţin de neremediat. Voi reveni mai târziu la această chestiune.

Răbdarea şi sârguinţa ar trebui să fie rodul unei educaţii bune. Odinioară se credea că, în majoritatea cazurilor, ele pot fi obţinute doar prin impunerea de bune deprinderi de către o autoritate exterioară. Această metodă poate avea, neîndoielnic, oarecare succes, aşa cum se poate observa la dresura cailor. Eu însă sunt de părere că este mai bine să fie stimulată ambiţia pe care o reclamă depăşirea dificultăţilor, ceea ce se poate face eşalonând respectivele dificultăţi astfel încât plăcerea succesului să fie obţinută la început destul de uşor. Astfel se oferă experienţa recompensării stăruinţei, iar cantitatea de stăruinţă cerută poate fi treptat

sporită. Remarci de exact același fel se aplică și credinței că, în ciuda dificultăților, cunoașterea nu e imposibilă, credință care se induce cel mai bine îndemnând elevul să rezolve o serie de probleme eșalonate după gradul de dificultate.

Acuratețea, aidoma controlului voluntar al atenției, este un aspect căruia reformatorii din domeniul educației îi acordă îndeobște prea puțină importanță. Dr. Ballard (*op. cit.*, cap. 16) afirmă tranșant că în această privință școlile noastre elementare nu mai sunt atât de bune cum erau odinioară, deși sub cele mai multe aspecte au fost amplu ameliorate. El scrie: „Există un mare număr de teste date elevilor la examenele anuale în anii '80 și la începutul anilor '90[1], iar rezultatele acestor teste au fost consemnate și păstrate în vederea acordării de burse. Când aceleași teste sunt aplicate în prezent la copii de aceeași vârstă, rezultatele sunt în chip vizibil și consecvent mai slabe. În orice mod am încerca să explicăm acest lucru, faptul e de netăgăduit. Privită în ansamblu, activitatea din școlile noastre – cel puțin din cele primare – posedă mai puțină acuratețe decât cu un sfert de secol în urmă." Toată discuția doctorului Ballard pe această temă este excelentă și n-am nimic de adăugat. Voi cita însă concluzia sa: „Eliminând ce este de eliminat, (acuratețea) rămâne în continuare un ideal nobil și însuflețitor. Este moralitatea intelectului, întrucât prescrie la ce trebuie năzuit în urmărirea propriului ideal. Măsura acurateței de care dăm dovadă în gândurile, vorbele și faptele noastre este măsura aproximativă a fidelității noastre față de adevăr".

Dificultatea pe care o percepe promotorul metodelor moderne ține de faptul că acuratețea, așa cum era predată

1. E vorba, firește, de anii 1880 și 1890.

până acum, presupune plictiseală și, dacă educația ar putea fi făcută interesantă, am obține un imens câștig. Aici însă trebuie să facem o distincție. Plictiseala impusă doar de învățător sau profesor este un lucru integral rău; cea suportată în mod voluntar de elev spre a-și satisface o ambiție, dacă nu este excesivă, constituie un lucru prețios. Educației îi revine, între altele, rolul de a stârni în elevi dorințe ce nu sunt lesne de satisfăcut – precum aceea de a cunoaște calculul diferențial, de a-l citi pe Homer, de a cânta bine la vioară ș.a.m.d. Fiecare din acestea își are genul propriu de acuratețe. Elevii capabili sunt dispuși să îndure o plictiseală oricât de îndelungată și să se supună de bunăvoie unei discipline severe spre a dobândi o cunoștință sau o pricepere râvnită. Și în cei cu mai puține aptitudini native se poate adesea aprinde o ambiție similară dacă au noroc de o predare care să-i inspire. Forța motrice în educație trebuie să fie dorința elevului de a învăța, nu autoritatea dascălului; de unde nu decurge nicidecum că educația trebuie să fie, în fiecare dintre etapele ei, ușoară și plăcută. Lucrul acesta se aplică, în particular, și la chestiunea acurateței. Dobândirea de cunoștințe exacte se poate dovedi obositoare, dar este esențială pentru orice fel de excelență, iar copilului îi poate deveni evident acest fapt recurgând la metode bine alese. În măsura în care metodele moderne sunt deficitare în această privință, vina este a lor. Aici, ca și în multe alte sfere, reacția împotriva formelor de disciplină vechi și proaste a îmbrăcat uneori forma unei nedorite laxități, căreia va trebui să-i ia locul o nouă disciplină, mai lăuntrică și mai psihologică decât vechea autoritate exterioară. Această disciplină nouă își va afla expresia intelectuală în acuratețe.

Există mai multe feluri de acurateţe, fiecare cu propria-i importanţă. Principalele sunt: acurateţea musculară, acurateţea estetică, acurateţea factuală şi acurateţea logică. Fiecare băiat sau fată îşi poate da seama de importanţa acurateţei musculare în multiple direcţii; este necesară spre a avea controlul corpului, pentru dobândirea căruia un copil sănătos îşi foloseşte tot timpul liber, iar mai apoi şi-l valorifică în jocuri de care depinde prestigiul său. Ea îmbracă şi alte forme, care au de-a face în mai mare măsură cu activitatea şcolară, cum ar fi vorbirea bine articulată, scrisul îngrijit şi cântatul corect la un instrument muzical. Copilul va considera aceste lucruri drept importante sau neimportante în funcţie de mediul înconjurător. Acurateţea estetică este anevoie de definit; ea are de-a face cu adecvarea unui stimul senzorial pentru a produce emoţii. Un mod important de a o cultiva constă în a-i pune pe copii să înveţe pe dinafară poezii – de exemplu, versuri din piesele lui Shakespeare – şi a-i face să simtă, atunci când greşesc, de ce originalul sună mai bine. Cred că s-ar constata că, acolo unde sensibilitatea estetică este răspândită, copiii sunt învăţaţi să execute activităţi stereotipe convenţionale, cum sunt dansurile şi cântecele, care le procură încântare, dar care se cer executate cu exactitate tocmai din respect pentru tradiţie. Aceasta îi face sensibili la micile diferenţe, ceea ce este esenţial pentru acurateţe. Actoria, cântatul şi dansul mi se par cele mai bune metode de învăţare a acurateţei estetice. Desenul e mai puţin bun, deoarece va fi probabil judecat nu după criterii estetice, ci după cât este de fidel modelului. E adevărat că şi de la performanţele stereotipe se aşteaptă să reproducă modele, dar e vorba de modele create din

motive estetice; modelul e copiat pentru că este bun, nu pentru că activitatea de copiere este, în sine, bună.

Acurateţea factuală este insuportabil de plicticoasă când este urmărită de dragul ei înseşi. Memorarea anilor de domnie ai regilor Angliei sau a numelor de ţări şi capitale era odinioară unul dintre coşmarurile copilăriei. E preferabil ca acurateţea să se obţină prin interes şi repetiţie. Eu n-am putut ţine minte niciodată lista promontoriilor, în schimb la opt ani ştiam numele aproape tuturor staţiilor metroului londonez. Dacă li s-ar prezenta copiilor un film în care s-ar înfăţişa un vapor navigând în jurul coastei, ei ar şti după puţin timp pe dinafară promontoriile. Nu consider că numele lor merită memorate, dar, dacă ar merita, asta ar fi modalitatea potrivită de a le învăţa. Toată geografia ar trebui predată folosind filme; la fel şi istoria artei, pentru început. Costul iniţial ar fi mare, dar nu peste posibilităţile guvernelor. El ar fi ulterior compensat prin uşurinţa predării.

Acurateţea logică este o achiziţie târzie şi nu trebuie impusă copiilor de vârstă fragedă. Însuşirea tablei înmulţirii constituie, firesc, un exemplu de acurateţe factuală; ea devine acurateţe logică abia într-o etapă mult mai târzie. Matematica e vehicolul natural al acesteia din urmă, dar ea nu-şi va putea îndeplini acest rol dacă este prezentată ca un set de reguli arbitrare. Regulile, firesc, trebuie învăţate, dar de la un stadiu încolo trebuie limpede înţelese raţiunile lor; altminteri, matematica va avea puţină valoare educativă.

Ajung acum la o întrebare ivită mai înainte în legătură cu acurateţea – întrebarea dacă este posibil sau dezirabil să faci toată instrucţia interesantă. Concepţia mai veche

era că o bună parte din ea este în mod inevitabil anostă și că doar autoritatea inclementă îl va determina pe băiatul mijlociu să fie stăruitor. (Fata mijlocie urma să rămână ignorantă.) Potrivit concepției moderne, instrucția poate fi făcută delectabilă pe tot parcursul ei. Eu simpatizez mai mult cu concepția modernă decât cu cea veche; consider totuși că și cea modernă este supusă unor limitări, îndeosebi în învățământul superior. Să începem însă cu ceea ce mi se pare adevărat în concepția modernă.

Specialiștii în psihologie infantilă de azi subliniază cu toții că un copil de vârstă fragedă nu trebuie silit să mănânce sau să doarmă; aceste lucruri trebuie făcute de către copil în mod spontan, și nu ca urmare a îmbierii sau forțării. Propria-mi experiență confirmă întru totul această doctrină. La început soția mea și cu mine nu cunoșteam ideile noi și am încercat metodele mai vechi. Cu acestea din urmă n-am reușit aproape nimic, pe când cu cele moderne am reușit din plin. Nu trebuie înțeles însă că părinții de astăzi nu fac nimic în chestiunea mâncatului și a dormitului; dimpotrivă, fac tot posibilul pentru a promova formarea de bune deprinderi. Mesele au loc la ore regulate, pe care copilul trebuie să le petreacă fără jocuri, indiferent dacă mănâncă sau nu. Culcarea are loc și ea la ore regulate și copilul trebuie să stea în pat culcat. I se poate lăsa un animal de jucărie pe care să-l îmbrățișeze, dar nu unul care chițăie, aleargă sau face indiferent ce de natură să excite. Dacă e vorba de un animal favorit, putem inventa povestea că este obosit și trebuie dus la culcare de către copil. Apoi trebuie să-l lăsăm pe copil singur și de obicei somnul va veni foarte repede. Nu-l faceți însă niciodată pe copil să creadă că țineți cu tot dinadinsul să

doarmă ori să mănânce. Asta îl va determina imediat să se gândească că-i cereţi o favoare, ceea ce-i va da un sentiment de putere în virtutea căruia va pretinde din partea dumneavoastră din ce în ce mai multe promisiuni sau pedepse. Copilul trebuie să mănânce şi să doarmă pentru că vrea el, nu pentru a vă face pe plac dumneavoastră.

Aceeaşi psihologie este în mod evident aplicabilă în mare măsură şi în procesul de instruire. Dacă stăruiţi să-l învăţaţi, el va conchide că i se cere ceva neplăcut pentru plăcerea dumneavoastră şi va opune o rezistenţă psihologică. Dacă aceasta există dintru început, se va perpetua; la o vârstă mai mare, faptul că luarea examenelor e dezirabilă ar putea deveni evident şi copilul va munci în acest scop, dar n-o va face niciodată din pur interes pentru cunoaştere. Dacă, dimpotrivă, reuşiţi dintru început să stimulaţi la copil dorinţa de a cunoaşte, iar apoi, ca pe o favoare, îi oferiţi cunoştinţele pe care le doreşte, situaţia va fi total diferită. Va fi nevoie de incomparabil mai puţină disciplină exterioară şi i se va captiva atenţia fără dificultate. Pentru reuşita acestei metode sunt necesare anumite condiţii, pe care doamna Montessori le creează cu succes la cei de vârstă foarte mică. Sarcinile trebuie să fie atrăgătoare şi nu prea dificile. La început trebuie să existe exemplul altor copii de o vârstă un pic mai mare. În momentul respectiv nu trebuie să existe pentru copil nici o altă ocupaţie vădit agreabilă. Există mai multe lucruri pe care copilul le poate face, şi el alege singur de care se va apuca. Aproape tuturor copiilor le place din plin acest regim şi învaţă să citească şi să scrie înaintea vârstei de cinci ani, fără să fi fost supuşi la presiuni.

În ce măsură pot fi folosite avantajos asemenea metode în cazul copiilor mai mari este o chestiune controversată.

Pe măsură ce înaintează în vârstă, copiii devin receptivi la motive mai îndepărtate, nemaifiind necesar ca fiecare detaliu să fie prin el însuși interesant. Cred însă că principiul conform căruia impulsul spre educație trebuie să vină dinspre elev poate fi continuat până la orice vârstă. Mediul trebuie să fie de așa natură încât să stimuleze acest impuls și să facă în așa fel încât alternativa la învățare să fie plictisul și izolarea. Dar dacă un copil preferă în vreo ocazie această alternativă, trebuie să i se îngăduie s-o aleagă. Principiul muncii individuale poate fi extins, deși după anii copilăriei timpurii pare indispensabil un anumit cuantum de lucru în clasă. Dacă însă pentru a-l convinge pe un elev să învețe este necesară o autoritate exterioară și nu este vorba de un caz medical, probabil că de vină este cadrul didactic sau că formarea morală anterioară a fost defectuoasă. Dacă un copil a avut parte de o bună formare până la vârsta de cinci sau șase ani, orice dascăl bun ar trebui să fie capabil să-i capteze interesul în stadiile următoare.

Când acest lucru se dovedește posibil, avantajele sunt imense. Dascălul devine prietenul copilului, nu dușmanul său. Copilul învață mai repede, deoarece cooperează. Învățarea îl obosește mai puțin, pentru că nu există încordarea permanentă de a recapta atenția lui reticentă și obosită. Iar sentimentul de inițiativă personală al elevului este cultivat și nicidecum diminuat. Având în vedere aceste avantaje, merită presupus că elevul poate fi îndemnat să învețe în virtutea propriilor lui dorințe, fără ca dascălul să facă apel la constrângere. Dacă, într-un mic procent din cazuri, s-ar constata că aceste metode eșuează, cazurile respective ar trebui izolate, și pentru instruirea lor ar trebui să se recurgă la metode diferite. Cred însă

că, dacă se folosesc metode adaptate inteligenței copilului, nu se vor înregistra decât foarte puține eșecuri.

Din rațiunile deja menționate în legătură cu acuratețea, nu cred că o educație cu adevărat temeinică poate fi făcută interesantă de la un cap la altul. Oricât de mult ar dori cineva să cunoască un subiect, unele părți ale acestuia se vor dovedi cu siguranță anoste. Cred însă că, printr-o îndrumare potrivită, un băiat sau o fată pot fi făcuți să simtă importanța stăpânirii părților anoste și să le asimileze neconstrânși. Eu aș folosi stimulentul laudei și al dojenii, aplicat pentru buna, respectiv proasta efectuare a sarcinilor. Faptul că un copil posedă sau nu dexteritatea necesară trebuie făcut la fel de evident ca în cazul jocurilor sau al gimnasticii. Iar importanța părților anoste trebuie clar explicată de către dascăl. Dacă nici una dintre aceste metode nu dă roade, copilul ar trebui catalogat drept prost și, ca atare, instruit separat de copiii cu inteligență normală, deși trebuie avut grijă ca asta să nu pară a fi o pedeapsă.

Exceptând anumite cazuri foarte rare, chiar și la o vârstă fragedă (la patru ani, să zicem), dascălul nu trebuie să fie tatăl sau mama copilului. Predarea e o activitate care necesită un tip special de pricepere, ce poate fi învățat, dar pe care majoritatea părinților nu au oportunitatea să-l învețe. Cu cât este mai fragedă vârsta copilului, cu atât este nevoie de mai multă pricepere pedagogică. În afară de asta, părintele s-a aflat în contact permanent cu copilul înainte de începutul educației formale, astfel încât copilul are față de el un ansamblu de deprinderi și așteptări care nu sunt întru totul potrivite în raporturile cu un dascăl. În plus, este probabil ca părintele să fie prea implicat afectiv și mult prea interesat de progresul copilului.

Se va bucura prea mult de istețimea copilului și va fi prea exasperat de stupiditatea lui. Motivele de a nu fi dascălul propriilor copii sunt aceleași cu cele care-i fac pe medici să nu-și trateze membrii propriei familii. Nu trebuie înțeles însă că m-aș împotrivi ca părinții să contribuie la instruirea copilului când se ivește un prilej firesc; tot ce vreau să spun este că ei nu sunt cei mai indicați pentru a le ține lecții formale, chiar dacă sunt perfect calificați pentru a le preda altor copii. Pe tot parcursul educației, de la prima zi la ultima, trebuie să existe un sentiment de aventură intelectuală. Lumea este plină de lucruri enigmatice care, cu suficient efort, pot fi înțelese. Sentimentul de a fi înțeles ceea ce fusese enigmatic este delectabil și încântător, și orice dascăl bun ar trebui să fie capabil să-l insufle. Doamna Montessori descrie încântarea care i-a cuprins pe copiii ei când au constatat că sunt în stare să scrie; eu îmi amintesc de senzația aproape de beție pe care am avut-o când am citit pentru prima dată cum a dedus Newton din legea gravitației cea de-a doua lege a lui Kepler. Puține bucurii sunt atât de pure sau atât de utile ca aceasta. Inițiativa și munca individuală oferă elevului oportunitatea descoperirii, prilejuindu-i astfel senzația unei aventuri mentale mult mai frecvent și mai profund decât o poate avea când totul e predat în clasă. Ori de câte ori e posibil, elevului trebuie să i se ofere prilejul de a fi activ, și nu pasiv. Este unul dintre secretele transformării educației din chin în fericire.

15

PROGRAMA ȘCOLARĂ ÎNAINTE DE PAISPREZECE ANI

Între întrebările: Ce trebuie predat? și Cum trebuie predat? există o legătură intimă, dat fiind că odată cu invenția a noi metode de transmitere a cunoștințelor devine posibil să înveți mai mult. În particular, posibilitățile de învățare cresc când elevii sunt dornici să învețe și nu-și privesc munca drept o corvoadă. Despre metode am spus deja câte ceva și voi spune mai multe în capitolul următor. Pentru moment voi presupune că se folosesc cele mai bune metode și voi cerceta ce anume trebuie predat.

Când ne punem întrebarea ce-ar trebui să știe un adult, ne dăm repede seama că există lucruri pe care oricine ar trebui să le cunoască și lucruri necesare a fi știute de unii, dar nu de toată lumea. Unii trebuie să cunoască medicina, dar pentru marea majoritate a oamenilor e suficient să posede cunoștințe elementare de fiziologie și igienă. Unii trebuie să cunoască matematica superioară, dar pentru cei cărora matematica le este dezagreabilă sunt de-ajuns câteva noțiuni foarte elementare. Unii trebuie să știe să cânte la trombon, dar, slavă Domnului, nu e necesar ca fiecare școlar să se familiarizeze cu acest instrument. În general, lucrurile predate la școală înaintea vârstei de paisprezece ani trebuie să facă parte din cele pe care toată lumea ar trebui să le cunoască; în afară de unele cazuri

excepționale, specializarea trebuie să vină mai târziu. Totuși, unul dintre obiectivele educației de până la paisprezece ani ar trebui să constea în depistarea la elevi a aptitudinilor speciale, astfel încât, dacă ele există, să poată fi promovate cu grijă în anii ulteriori. Din acest motiv, e bine ca toată lumea să învețe părțile introductive ale materiilor ce nu vor trebui studiate mai departe de către cei care nu se împacă bine cu ele.

După ce am decis ce trebuie să cunoască orice adult, trebuie să decidem în ce ordine să fie predate diferitele materii; aici ne vom ghida, firește, după relativa lor dificultate, predându-le mai întâi pe cele mai ușoare. Aceste două principii determină în mare parte programa primilor ani de școală.

Voi presupune că un copil de cinci ani știe să citească și să scrie. Acestea intră în sfera de preocupări a școlii Montessori sau a eventualei școli Montessori îmbunătățite din viitor. Tot acolo copilul învață și o anumită acuratețe a percepției senzoriale, rudimente de desen, cântat și dans, dobândind și puterea de a se concentra asupra unei ocupații educaționale în mijlocul unui grup de copii. Firește că la vârsta de cinci ani copilul nu va fi perfect în aceste privințe și va mai trebui instruit în citit și scris și în cursul următorilor câțiva ani. Nu cred că anterior vârstei de șapte ani ar trebui întreprins ceva ce presupune un sever efort mental, dar, cu suficientă pricepere, dificultățile pot fi enorm diminuate. Aritmetica este coșmarul copilăriei – îmi amintesc cum plângeam amarnic pentru că nu reușeam să învăț tabla înmulțirii –, însă dacă e abordată treptat și cu grijă, așa cum se face cu aparatul didactic Montessori, se poate evita sentimentul de adâncă

deznădejde pe care misterele ei îl inspirau odinioară copiilor. Totuşi, până la urmă, pentru ca elevul să capete suficientă uşurinţă, este nevoie de învăţarea destul de obositoare a o sumă de reguli. Aceasta e cea mai anevoioasă dintre materiile de cuprins într-o programă care se vrea interesantă; o anumită competenţă în aritmetică e totuşi necesară din raţiuni practice. Aritmetica oferă totodată o introducere firească în acurateţe: răspunsul la o operaţie de adunare este corect sau greşit, niciodată „interesant" sau „sugestiv". Tocmai de aceea, independent de utilitatea ei practică, aritmetica e un element de importanţă unică în educaţia timpurie. Dar dificultăţile ei trebuie atent eşalonate şi abordate pas cu pas, nealocându-le prea mult timp deodată.

Geografia şi istoria se numărau, în tinereţea mea, printre cele mai prost predate materii. De lecţia de geografie eram înfricoşat, iar dacă pe cea de istorie o toleram de bine, de rău, aceasta se datora pasiunii pe care am avut-o întotdeauna pentru istorie. Ambele materii ar putea deveni fascinante pentru copiii de vârstă mică. Băieţelul meu, deşi n-a audiat niciodată vreo lecţie, ştie deja mai multă geografie decât bona lui. A dobândit această cunoaştere prin pasiunea lui pentru trenuri şi vapoare, pe care o are în comun cu toţi băieţii. Este dornic să ştie totul despre călătoriile pe care urmează să le facă vapoarele lui imaginare şi ascultă cu cea mai mare atenţie când îi povestesc despre etapele drumului spre China. Apoi, dacă vrea, îi arăt imagini din diversele ţări înşirate pe drum. Uneori insistă să scot din bibliotecă voluminosul atlas, ca să urmărim călătoria pe hartă. Drumul cu trenul între Londra şi Cornwall, pe care-l face de două ori pe

an, îl pasionează și știe toate gările în care oprește trenul sau în care se detașează vagoane din garnitură. Este fascinat de Polul Nord și Polul Sud, fiind nedumerit de ce nu există și un Pol Est și un Pol Vest. Știe în ce direcții sunt Franța, Spania și America peste mare și o mulțime de lucruri ce merită văzute în aceste țări. Nimic din toate astea nu a fost dobândit prin instrucție, ci printr-o vie curiozitate. Aproape orice copil devine interesat de geografie de îndată ce este asociată cu ideea de călătorie. Eu aș preda parțial geografia prin tablouri și povestiri de călătorie, dar în principal cu ajutorul filmelor, arătând ce întâlnește pe drum călătorul. Cunoașterea de fapte geografice este utilă, dar fără valoare intelectuală intrinsecă; când însă e înviorată prin imagini, geografia are meritul de a oferi hrană imaginației. Este bine de știut că există țări calde și țări reci, țări de șes și țări muntoase, că pe lângă oamenii albi există oameni negri, galbeni, cafenii și roșii. Acest gen de cunoștințe diminuează tirania pe care o exercită asupra imaginației împrejurimile familiare și fac posibil ca în viața de mai târziu omul să *simtă* că țările îndepărtate există cu adevărat, lucru altminteri foarte dificil de realizat altfel decât călătorind. Din aceste motive, aș acorda geografiei mult loc în instruirea copiilor foarte mici și tare m-ar mira ca această materie să nu le fie pe plac. Ulterior, le-aș da cărți cu imagini, hărți și informații elementare despre diferite părți ale lumii și i-aș invita să scrie mici eseuri despre particularitățile diferitelor țări.

Ceea ce se aplică geografiei este valabil în și mai mare măsură pentru istorie, deși la o vârstă ceva mai mare, dat fiind că la început simțul timpului este rudimentar. Eu cred că istoria poate fi începută cu folos la vârsta de aproximativ

cinci ani, mai întâi cu povești interesante despre oameni eminenți, abundent ilustrate. Eu însumi am avut la acea vârstă o istorie în imagini a Angliei. Regina Matilda traversând pe gheață Tamisa la Abingdon a lăsat asupra mea o impresie atât de puternică, încât am fost străbătut de fiori când am făcut același lucru la vârsta de optsprezece ani și aproape mi l-am imaginat pe regele Stephen grăbit să mă ajungă din urmă. Cred că nu există băiat de cinci ani care să nu fie interesat de viața lui Alexandru Macedon. Columb, pesemne, aparține mai mult geografiei decât istoriei; pot depune mărturie că el devine interesant chiar și la vârsta de doi ani, cel puțin pentru niște copii care au văzut marea. Pe la vârsta de șase ani un copil trebuie să fie copt pentru o schiță a istoriei universale, expusă mai mult sau mai puțin în maniera dlui Wells[1], cu simplificările necesare și cu imagini sau, dacă e posibil, cu filme. Dacă trăiește la Londra, copilul poate vedea animale ciudate la Muzeul de Istorie Naturală; nu l-aș duce însă la British Museum înaintea vârstei de zece-unsprezece ani. În predarea istoriei trebuie avut grijă să nu fie scoase în relief aspecte care sunt interesante pentru noi, dar pentru care copilul este încă necopt. Cele două aspecte interesante în primul rând sunt: panorama evoluției generale de la geologie la om, de la omenirea sălbatică la omenirea civilizată și așa mai departe; și interesul dramatic narativ al incidentelor având în centru un erou simpatic. Dar cred că trebuie să păstrăm în minte, ca pe un fir călăuzitor, conceptul de progres gradual, neuniform, mereu deranjat de sălbăticia moștenită de noi de

1. H.G. Wells, *A Short History of the World* (Scurtă istorie a lumii), MacMillan&Co, New York, 1922.

la animalele de pradă, dar care totuși, prin cunoaștere, duce treptat spre stăpânirea mediului și a propriei noastre firi. Conceptul este cel al speciei umane ca întreg aflate în luptă cu haosul din afară și cu bezna dinăuntru, al minusculei luminițe a rațiunii crescând treptat și prefăcându-se într-o mare lumină care face ca noaptea să se risipească. Dezbinările dintre rase, națiuni și crezuri trebuie tratate ca niște nesăbuințe care ne distrag de la bătălia împotriva haosului din afară și a beznei din spirite, bătălie ce constituie singura noastră activitate autentic umană.

Aș oferi mai întâi ilustrațiile acestei teme, iar tema însăși aș expune-o după aceea sau deloc. L-aș prezenta pe omul sălbatic stând ghemuit în frig, mestecând roade crude ale pământului. Aș prezenta descoperirea focului și efectele ei; legat de asta, s-ar potrivi să povestesc și mitul lui Prometeu. Aș prezenta începuturile agriculturii în valea Nilului, de asemenea domesticirea oilor, a vacilor și a câinilor. Aș prezenta apoi evoluția navigației, de la canoe la cele mai impozante transatlantice, de asemenea dezvoltarea orașelor, de la coloniile de troglodiți până la metropole cum sunt Londra și New Yorkul. Aș prezenta evoluția pas cu pas a scrierii și a sistemelor de notare a numerelor. Aș prezenta scurta epocă de strălucire a Greciei, măreția dispersată a Romei, bezna care i-a urmat și apoi apariția științei. Toate acestea ar putea fi făcute interesante în detalii chiar și pentru copiii foarte mici. N-aș trece sub tăcere războaiele, persecuțiile și cruzimile, dar n-aș da imbold admirației față de cuceritorii militari. Adevărații cuceritori, potrivit modului în care aș preda eu istoria, ar fi cei care au făcut lucruri importante pentru a împrăștia bezna dinăuntru și pe cea din afară – Buddha, Socrate, Arhimede, Galilei, Newton

și toți cei ce au contribuit la a ne dărui stăpânirea asupra noastră înșine sau asupra naturii. În felul acesta aș construi concepția despre un destin glorios al speciei umane, de care ne arătăm nedemni ori de câte ori recădem în războaie și în alte sminteli atavice, și demni când punem pe lume ceva ce sporește puterea umană.

În primii ani de școală trebuie rezervat timp pentru învățarea dansului, care, pe lângă faptul că le oferă copiilor o mare plăcere, este benefic pentru corp și pentru formarea simțului estetic. După ce au fost învățate elementele de bază, trebuie predate dansurile colective, ele fiind o formă de cooperare pe care copiii de vârste fragede o îndrăgesc imediat. Remarci similare se aplică și cântatului, deși el trebuie început un pic mai târziu decât dansul, pentru că nu procură aceeași delectare musculară și pentru că rudimentele lui sunt mai greu de însușit. Majorității copiilor, deși nu tuturor, le place să cânte, iar după cântecelele pentru copii ar trebui să învețe cântece cu adevărat frumoase. Este irațional ca mai întâi să le fie pervertit gustul și după aceea să se încerce purificarea lui. În cel mai bun caz, asta îi face pe oameni afectați. Între copii, ca și între adulți, există enorme deosebiri în privința talentului muzical, astfel încât clasele de canto mai dificile trebuie rezervate unor ansambluri selectate dintre copiii ceva mai mari. Iar în rândul lor cântatul trebuie să fie voluntar, nu impus.

Predarea literaturii este un domeniu în care se fac cu ușurință greșeli. Nu-i de absolut nici un folos, nici pentru tineri, nici pentru vârstnici, să fie informați *despre* literatură, să cunoască datele biografice ale poeților, titluri de opere și așa mai departe. Tot ce poate fi trecut într-un manual este fără valoare. Valoroasă este temeinica familiarizare cu

anumite exemple de literatură bună, familiarizare capabilă să influențeze nu doar stilul exprimării scrise, ci și stilul gândirii. În trecut Biblia le oferea acest lucru de preț copiilor englezi, cu efect în mod sigur benefic asupra stilului prozei; dar puțini copii cunosc astăzi îndeaproape Biblia. Cred că un efect benefic al literaturii nu se poate obține pe deplin fără învățarea pe dinafară. Această practică era odinioară recomandată ca un exercițiu pentru memorie, dar psihologii au arătat că în această direcție efectul ei este mic sau nul. Pedagogii moderni îi acordă din ce în ce mai puțin loc. Mie mi se pare însă că greșesc, nu din pricina unei posibile ameliorări a memoriei, ci având în vedere efectul învățării pe dinafară asupra frumuseții limbajului, deopotrivă în vorbire și în scris. Acest efect ar trebui să se producă fără efort, ca o exprimare spontană a gândirii; dar pentru a avea loc acest lucru, într-o comunitate ce și-a pierdut impulsurile estetice primitive, este necesară dezvoltarea unei deprinderi de gândire care, după părerea mea, nu poate fi generată decât de o cunoaștere intimă a literaturii de calitate. Acesta e motivul pentru care consider importantă învățarea de versuri pe dinafară.

Dar simpla învățare a unor expresii gata extrase, precum *the quality of mercy* (virtutea milei) sau *all the world's a stage* (lumea-ntreagă e-o scenă)[1], le pare majorității copiilor anostă și artificială și deci nu-și atinge ținta. E mult mai bine ca învățarea pe dinafară să fie asociată cu punerea în scenă, deoarece astfel ea devine un mijloc necesar unei

1. Ambele expresii sunt din piesele lui Shakespeare *Negustătorul din Veneția* (actul IV, scena I, trad. rom. de Petre Solomon), respectiv *Cum vă place* (actul II, scena VII, trad. rom. de Virgil Teodorescu).

activități îndrăgite de toți copiii. De la vârsta de treisprezece ani în sus, copiilor le place să joace roluri în piese; o fac spontan, dar sunt din cale afară de încântați când li se arată un mod mai rafinat de a o face. Îmi amintesc de neasemuita încântare cu care am jucat în scena certei dintre Brutus și Cassius, declamând:

„Mai bine un dulău lătrând la lună
Decât roman să fiu de teapa asta."[1]

Copiii care joacă în *Iulius Cezar*, în *Negustătorul din Veneția* sau în indiferent ce altă piesă convenabilă își vor învăța nu doar propriile roluri, ci și pe majoritatea celorlalte. Piesa va stărui multă vreme în gândurile lor, mereu cu încântare. La urma urmei, literatura e menită să procure plăcere, și dacă din contactul cu ea copiii nu obțin plăcere, e puțin probabil că vor scoate vreun alt folos. Din aceste motive, eu aș limita în anii copilăriei predarea literaturii la învățarea de roluri din piese în care copiii urmează să joace. Restul ar trebui să constea din lectura voluntară de povești bine scrise pe care le pot obține din biblioteca școlii. În prezent se scriu pentru copii nimicuri sentimentale care-i jignesc dat fiind că nu-i iau în serios. Gândiți-vă, pentru contrast, la intensa seriozitate a romanului *Robinson Crusoe*. Sentimentalismul în raporturile cu copiii, ca și aiurea, înseamnă lipsă de simpatie dramatică. Pe nici un copil nu-l încântă să fie copilăros; el vrea să învețe, cât mai curând posibil, să se poarte ca o persoană adultă. Prin urmare, o carte pentru copii n-ar trebui niciodată să etaleze o plăcere condescendentă în

1. W. Shakespeare, *Iuliu Cezar*, actul IV, scena 3, trad. rom. de Tudor Vianu.

imitarea vorbirii și a purtărilor infantile. Neghiobia artificială a multor cărți contemporane pentru copii este dezgustătoare. În mod sigur ea ori îl va agasa pe copil, ori va deconcerta și inhiba impulsul său spre maturizare mentală. Din acest motiv, cele mai bune cărți pentru copii sunt cărțile care se întâmplă să li se potrivească, deși sunt scrise pentru adulți. Singurele excepții sunt cărțile scrise pentru copii, dar care îi delectează și pe adulți, cum sunt cele ale lui Lear[1] și ale lui Lewis Carroll.

Chestiunea limbilor moderne nu este nici ea lipsită de dificultăți. În copilărie este posibil să înveți perfect să vorbești o limbă modernă, ceea ce nu va mai fi niciodată posibil mai târziu; există așadar temeiuri solide pentru predarea limbilor la o vârstă fragedă, dacă în genere se dorește învățarea lor. Unii par să se teamă că dacă un copil învață prea devreme o limbă străină va avea de suferit propria-i limbă. Nu cred acest lucru. Tolstoi și Turgheniev sunt maeștri ai limbii ruse, deși în fragedă copilărie au învățat engleza, franceza și germana. Gibbon putea scrie în franceză cu aceeași ușurință ca în engleză, dar asta nu a dăunat cu nimic stilului englezei sale. În tot cursul secolului al optsprezecelea, învățarea din copilărie a limbii franceze de către toți aristocrații englezi era ceva de la sine înțeles, iar mulți dintre ei învățau și italiana; cu toate astea, engleza lor era mult mai bună decât a descendenților lor de astăzi. Atenția intensă a copilului îl face capabil să nu amestece limbile între ele, cu condiția de a le vorbi cu

1. Edward Lear (1812–1888), poet și ilustrator englez, profesorul de desen al reginei Victoria; unul dintre volumele sale celebre este *The Book of Nonsense* (*Carte de absurdități*).

persoane diferite. Eu am învățat germana odată cu engleza și până la vârsta de zece ani am vorbit-o cu bonele și guvernantele; apoi am învățat franceza, pe care am vorbit-o cu guvernantele și cu preceptorii. Nici una din aceste limbi nu se amesteca vreodată cu engleza, deoarece avea asocieri personale diferite. Cred că dacă se decide predarea unei limbi moderne, ea trebuie făcută de către o persoană căreia aceasta îi e limbă maternă, nu doar pentru că astfel va fi predată mai bine, ci și deoarece copiii simt mai puțină artificialitate vorbind o limbă străină cu un străin decât vorbind-o cu o persoană având aceeași limbă maternă ca a lor. Consider, așadar, că orice școală pentru copii mici ar trebui să aibă o profesoară de franceză și, dacă se poate, una de germană, care să nu-i instruiască formal pe elevi în limba respectivă decât la început de tot, ci să joace cu ei jocuri și să le vorbească, astfel ca succesul la jocuri să depindă de gradul în care ei înțeleg ce le spune și sunt capabili să-i răspundă. Ar putea începe cu *Frère Jacques* și *Sur le pont d'Avignon*, trecând apoi la jocuri mai complicate. În felul acesta, limba respectivă ar putea fi însușită fără oboseală mentală și cu plăcerea cu care copiii joacă roluri în piese de teatru. Și ar fi însușită mult mai bine și cu mai puțin consum de timp educațional prețios decât în orice perioadă ulterioară.

Predarea matematicii și a științelor naturii poate fi începută abia către sfârșitul anilor de care ne ocupăm în acest capitol – să zicem la vârsta de doisprezece ani. Firește, presupun că aritmetica a fost deja predată și că s-au făcut oarecare expuneri de popularizare despre astronomie și geologie, animale preistorice, exploratori celebri și despre alte asemenea lucruri interesante. Acum vorbesc însă despre lecțiile formale – de geometrie și algebră, fizică și

chimie. Unor băieți și fete le plac geometria și algebra, dar marii majorități nu. Mă îndoiesc că de vină sunt doar metodele de predare greșite. Aptitudinea pentru matematică, la fel ca și cea pentru muzică, este în mare parte un dar al zeilor și cred că ea e destul de rară, chiar și într-un grad moderat. Totuși, orice băiat și orice fată trebuie să vină în contact cu ceva matematică pentru a se putea descoperi cei care au talent pentru ea. De altminteri, chiar și copiii care nu învață decât puțină matematică au de câștigat din cunoașterea faptului că există o astfel de materie. Iar prin metode bune aproape oricine poate fi făcut să înțeleagă elementele de geometrie. Despre algebră nu pot să afirm același lucru; ea este mai abstractă decât geometria, fiind esențialmente neinteligibilă de către cei ale căror minți sunt incapabile să se detașeze de concret. Despre gustul pentru fizică și chimie, dacă sunt predate așa cum trebuie, s-ar constata probabil că este mai puțin rar decât cel pentru matematică, cu toate că și el se întâlnește doar la o minoritate de tineri. Atât cu predarea matematicii, cât și cu cea a științei la copiii între doisprezece și paisprezece ani ar trebui mers doar până în punctul în care devine clar dacă elevul are sau nu aptitudini pentru ele. Acest lucru, firește, nu este imediat evident. Mie la început nu mi-a plăcut algebra, deși mai apoi am dobândit o oarecare ușurință în calculul algebric. În unele cazuri, la vârsta de paisprezece ani ar putea să fie încă incert dacă elevul are aptitudini sau nu. În aceste cazuri, metodele exploratorii ar mai trebui continuate o vreme. Dar în majoritatea cazurilor decizia poate fi luată la paisprezece ani. Unii le agreează în mod clar și sunt buni la aceste materii, iar alții nu le agreează și nu sunt buni.

Foarte rar se întâmplă ca un elev isteț să nu le agreeze sau ca un elev netot să le agreeze.

Cele spuse despre matematică și științe se aplică deopotrivă limbilor și literaturilor clasice. Între doisprezece și paisprezece ani, aș oferi exact atâta instruire în latină câtă e necesară pentru a se constata care dintre elevi au aplecare pentru această limbă și ușurință în însușirea ei. Pornesc de la ipoteza că la paisprezece ani educația trebuie să devină mai mult sau mai puțin specializată, ținând cont de gusturile și aptitudinile elevului. Ultimii ani de dinaintea acestui moment ar trebui folosiți pentru a descoperi ce materii este cel mai bine să fie predate în anii următori.

Pe tot parcursul anilor de școală, educația în aer liber ar trebui să continue. În cazul copiilor din familii înstărite, ea poate fi lăsată în seama părinților, dar pentru ceilalți copii de ea ar trebui să se ocupe în parte școala. Când vorbesc de educație în aer liber nu mă gândesc la jocuri. Și ele își au, firește, importanța lor, care este recunoscută îndeajuns; dar am aici în vedere altceva: cunoașterea proceselor agricole, familiarizarea cu animalele și plantele, grădinăritul, deprinderile de observare la țară și așa mai departe. Am fost uimit să constat că oamenii crescuți la oraș rareori cunosc indicațiile busolei, nu știu în ce sens se mișcă soarele pe cer, nu sunt în stare să descopere care latură a casei este ferită de vânt și, în general, nu au niște cunoștințe pe care le posedă orice vacă sau oaie. Este urmarea vieții petrecute exclusiv în oraș. Se va considera poate că bat câmpii dacă aș spune că acesta e unul dintre motivele pentru care Partidul Laburist nu reușește să câștige alegerile în circumscripții rurale. Dar este în mod sigur motivul pentru care oamenii crescuți la oraș sunt total

rupți de tot ce e originar și fundamental. Asta are de-a face și cu prezența în atitudinea lor față de viață a ceva trivial, superficial și frivol – firește, nu întotdeauna, dar foarte des. Anotimpurile și vremea, semănatul și culesul, recoltele, turmele și cirezile au o anumită importanță umană și trebuie să fie intime și familiare oricărui om pentru ca divorțul de maica Terra să nu devină total. Toate aceste cunoștințe pot fi dobândite de copil în cursul unor activități de neprețuită valoare pentru sănătate și care merită practicate fie și numai din acest motiv. Iar plăcerea pe care copiii de la oraș o simt la țară arată că ei își satisfac astfel o nevoie profundă. Cât timp ea nu e satisfăcută, sistemul educațional este incomplet.

16

ULTIMII ANI DE ȘCOALĂ

Voi presupune că, după vacanța de vară, în anul școlar corespunzător vârstei de cincisprezece ani, unui băiat sau unei fete care dorește asta i se va permite să se specializeze, ceea ce se va face într-o mare proporție din cazuri. Acolo însă unde nu există o preferință anume, va fi mai bine să se continue educația multilaterală. Iar în cazurile excepționale, specializarea poate începe și mai devreme. În educație toate regulile ar trebui să poată fi încălcate dacă există motive speciale. Sunt totuși de părere, ca regulă generală, că la elevii cu inteligență superioară mediei specializarea ar trebui să înceapă pe la vârsta de paisprezece ani, pe când la cei cu inteligență inferioară mediei ea n-ar trebui să aibă loc la școală decât eventual sub formă de învățământ vocațional. Mă abțin, în cartea de față, să spun mai mult pe această temă. Nu cred însă că specializarea ar trebui să înceapă anterior vârstei de paisprezece ani și consider că și după această vârstă ea n-ar trebui să ocupe întreg timpul de școală al unui elev. Nu-mi propun să discut cât timp ar trebui să ocupe sau dacă trebuie oferită tuturor copiilor ori numai unora. Aceste aspecte ridică probleme economice și politice legate doar indirect de educație și care nu pot fi discutate sumar. În

consecință, mă voi mărgini la educația școlară din anii de după vârsta de paisprezece ani.

Aș grupa materiile școlare în trei mari diviziuni: (1) clasice, (2) matematică și științele naturii, (3) umanioare moderne. Această din urmă rubrică ar trebui să cuprindă limbile moderne, istoria și literatura. În cadrul fiecărei diviziuni ar fi, eventual, posibilă o specializare ceva mai avansată anterior părăsirii școlii, ceea ce, presupun, nu va avea loc înaintea vârstei de optsprezece ani. Evident, toți elevii care urmează clasicele trebuie să facă atât latină, cât și greacă, dar unii ar putea studia mai mult una, iar alții pe cealaltă. Matematica și științele naturii ar trebui la început să meargă împreună, dar în unele științe se poate excela și fără matematică și fapt e că mulți oameni de știință eminenți au fost slabi matematicieni. Aș îngădui deci ca la vârsta de șaisprezece ani un elev să se specializeze fie în științe, fie în matematică, fără a neglija însă cu totul disciplina pe care nu a ales-o. Remarci similare sunt aplicabile umanioarelor moderne.

Anumite materii de mare importanță utilitară ar trebui predate tuturor elevilor. Aici aș include anatomia, fiziologia și igiena, aprofundate în măsura în care e probabil să fie nevoie de ele în viața cotidiană. Dar poate că aceste materii ar trebui predate într-o fază mai timpurie, întrucât se leagă în chip firesc de educația sexuală, care ar trebui făcută, pe cât posibil, înainte de pubertate. Obiecția împotriva plasării lor foarte devreme este că respectivele cunoștințe nu trebuie uitate înainte de a fi nevoie de ele. Cred că aici singura soluție este să fie predate de două ori – o dată foarte simplu și sumar, anterior pubertății, apoi din nou, mai târziu, puse în legătură cu cunoștințele

elementare despre sănătate și boli. Aș fi de părere că fiecare elev trebuie să știe câte ceva despre parlament și constituție, având însă grijă ca lecțiile acestea să nu degenereze în propagandă politică.

Mult mai importantă decât programa școlară este chestiunea metodelor de predare și a spiritului în care are loc predarea. Aici problema principală este ca învățarea să fie interesantă fără a o face prea ușoară. Studiul exact și detaliat ar trebui completat cu cărți și conferințe privitoare la aspectele generale ale celor studiate. Înainte de a începe să studieze o piesă de teatru greacă, le-aș da elevilor să citească o traducere făcută de Gilbert Murray sau de vreun alt traducător cu talent poetic. Predarea matematicii ar trebui diversificată prin câte o conferință despre istoria descoperirilor matematice și despre influența câte unui rezultat matematic asupra științei și a vieții cotidiene, cu sumare trimiteri la chestiunile delectabile care se găsesc în matematica superioară. Similar, studiul detaliat al istoriei ar trebui completat cu rezumate scrise cu mult talent, chiar dacă acestea ar cuprinde generalizări contestabile. Elevilor li s-ar putea spune că generalizările sunt îndoielnice și ar putea fi invitați să reflecteze în ce măsură cunoștințele de detaliu vin în sprijinul sau împotriva acestora. În științe, este bine să fie citite cărți de popularizare care oferă *aperçu*-uri ale cercetărilor recente, pentru ca elevii să dobândească o idee despre scopul științific general al diferitor fapte și legi particulare. Toate aceste lucruri sunt utile ca incitare la studiu exact și minuțios, dar sunt pernicioase dacă sunt tratate ca substitute ale acestuia. Elevii nu trebuie încurajați să creadă că în cunoaștere există scurtături. Acesta e un real pericol în educația modernă, datorită reacției față de vechea instruire

stereotipă. Osteneala mentală pe care o presupunea învățarea stereotipă era un lucru bun; lucrul rău era uciderea intereselor intelectuale. Trebuie să încercăm să păstrăm munca tenace, dar prin alte metode decât cele ale adepților disciplinei rigide. Nu cred că este imposibil. În America s-a constatat că tineri care erau indolenți în primii ani de colegiu devin silitori când încep specializarea în drept sau în medicină, pentru că în sfârșit fac o muncă a cărei importanță o înțeleg. Aici este miezul chestiunii: faceți astfel ca școala să le pară elevilor importantă, și ei vor fi silitori. Dar dacă le faceți munca prea ușoară ei vor ști, aproape instinctiv, că nu le oferiți ceea ce merită cu adevărat să aibă. Copiilor și tinerilor isteți le place să-și pună la încercare mintea confruntându-se cu dificultăți. Cu o bună predare și prin eliminarea fricii, foarte mulți dintre cei ce păreau proști și letargici ar deveni inteligenți.

Pe tot parcursul educației, inițiativa trebuie să vină, pe cât posibil, dinspre elev. Doamna Montessori a arătat cum poate fi făcut lucrul acesta cu copiii de vârstă foarte mică, dar pentru copiii mai mari e nevoie de alte metode. Este, cred, îndeobște recunoscut de către pedagogii progresiști că trebuie să existe mult mai multă activitate individuală și mult mai puțină activitate la clasă decât se obișnuia înainte, deși activitatea individuală trebuie să aibă loc într-o încăpere plină cu alți băieți și fete având ocupații similare. Bibliotecile și laboratoarele trebuie să fie adecvate și încăpătoare. O parte considerabilă a zilei de muncă trebuie alocată studiului voluntar și autoorientat, iar elevul trebuie să alcătuiască la răstimpuri rapoarte despre ce anume studiază, cu un rezumat al informației asimilate. Asta ajută la fixarea lucrurilor în memorie, face

ca lectura, în loc să fie întâmplătoare, să aibă un scop şi permite dascălului să aibă exact atât control cât este necesar în fiecare caz în parte. Cu cât elevul e mai isteţ, cu atât este necesar mai puţin control. Celor nu foarte isteţi va fi nevoie să li se ofere multă îndrumare; dar şi în cazul lor aceasta ar trebui să se realizeze nu prin comandă, ci mai mult prin sugestie, sondaje şi stimulare. Totuşi, trebuie să se dea şi teme, care să prilejuiască un exerciţiu de stabilire a faptelor privitoare la un subiect dinainte fixat şi de prezentare a lor într-o manieră ordonată.

Pe lângă activităţile regulate, băieţii şi fetele ar trebui încurajaţi să manifeste interes faţă de chestiuni controversate importante – politice, sociale şi chiar teologice. Ei trebuie îndemnaţi ca în astfel de controverse să ia cunoştinţă de toate poziţiile, nu doar de cea ortodoxă. Dacă vreunii dintre ei au sentimente puternice de o parte sau de alta, ar trebui îndemnaţi să caute fapte ce vin în sprijinul punctului lor de vedere şi puşi să poarte dezbateri cu cei care susţin punctul de vedere opus. Dezbaterile, purtate serios, cu intenţia de a stabili adevărul, pot fi de mare valoare. Dascălul ar trebui să-şi impună să nu ia partea nici uneia din tabere, chiar dacă personal are convingeri ferme. Dacă aproape toţi elevii se situează pe una din poziţii, dascălul ar trebui s-o adopte pe cea opusă, precizând că o face doar în interesul disputei. Altminteri, rolul său ar trebui să se limiteze la corectarea erorilor factuale. Prin astfel de mijloace, elevii pot învăţa că discuţia este un mijloc de stabilire a adevărului, nu o întrecere în care se urmăreşte victoria retorică.

Dacă aş fi directorul unei şcoli cu elevi de vârstă mai mare, aş considera la fel de neindicat să se escamoteze

chestiunile de actualitate și să se înlocuiască dezbaterea lor cu propaganda. E un lucru bun să-i ajuți pe elevi să simtă că educația îi face apți să ia poziție în chestiuni care frământă intens lumea; asta le dă sentimentul că învățământul nu e rupt de lumea vieții practice. N-aș căuta însă să le impun elevilor propriile mele puncte de vedere. Ceea ce aș face ar fi să le înfățișez situația ideală a unei atitudini științifice față de chestiunile practice. Le-aș cere să producă argumente care sunt cu adevărat argumente și fapte care sunt cu adevărat fapte. În lumea politicii, mai ales, această deprindere este pe cât de valoroasă, pe atât de rară. Orice partid politic vehement generează o gogoașă de mituri în care mentalitatea lui dormitează netulburată. Pasiunile de multe ori omoară intelectul; la intelectuali, dimpotrivă, intelectul nu de puține ori omoară pasiunea. Obiectivul meu ar fi să evit cele două extreme păguboase. Simțirea pasionată este dezirabilă, cu condiția de a nu fi distructivă; intelectul este dezirabil, cu aceeași condiție. Aș vrea ca pasiunile politice fundamentale să fie constructive și aș căuta să pun intelectul în slujba unor asemenea pasiuni. Dar el ar trebui să le slujească nu numai în lumea visurilor, ci și în chip autentic, obiectiv. Când lumea reală nu ne măgulește îndeajuns, cu toții tindem să ne refugiem în câte o lume imaginară, unde dorințele ni se îndeplinesc fără mare efort. Aceasta e esența isteriei, precum și sursa miturilor naționaliste, teologice și de clasă. Se vădește aici o slăbiciune de caracter aproape universală în lumea de astăzi. Combaterea acestei slăbiciuni ar trebui să constituie unul dintre scopurile educației școlare târzii. Două sunt căile de combatere, ambele necesare, deși într-un anumit sens contrare. Una constă în a ne amplifica sentimentul

a ceea ce putem înfăptui în lumea realității, iar cealaltă în a deveni mai sensibili la ceea ce poate face realitatea pentru a ne risipi visurile. Ambele sunt cuprinse în principiul de a trăi în chip obiectiv, și nu subiectiv.

Exemplul clasic de subiectivitate este Don Quijote. Prima dată când și-a confecționat un coif, el i-a testat capacitatea de rezistență la lovituri, și tot lovindu-l l-a deformat; data următoare nu l-a mai testat, ci l-a „socotit" foarte bun. Acest obicei de a „socoti" una ori alta i-a dominat viața. Dar orice refuz al cuiva de a se confrunta cu fapte neplăcute este de aceeași natură; toți suntem mai mult sau mai puțin Don Quijote. Don Quijote n-ar fi făcut toate câte le-a făcut dacă ar fi fost învățat la școală să confecționeze un coif cu adevărat bun și dacă ar fi fost înconjurat de tovarăși care ar fi refuzat să „socotească" bun tot ce i se năzărea lui. Obiceiul de a trăi în închipuire este normal și la locul lui în frageda copilărie, deoarece copiii mici au o neputință ce nu e patologică. Dar pe măsură ce se apropie viața adultă, individul trebuie să înțeleagă din ce în ce mai clar că visurile sunt valoroase numai în măsura în care, mai devreme sau mai târziu, pot fi transpuse în fapte. Băieții sunt de neprețuit în corijarea născocirilor și fanfaronadelor altor băieți; la școală e greu să nutrești iluzii în privința propriei puteri în comparație cu a colegilor. Facultatea mitopoietică rămâne însă activă în alte direcții, adesea cu cooperarea cadrelor didactice. Școala noastră e cea mai bună din lume; țara noastră are întotdeauna dreptate și este întotdeauna victorioasă; clasa noastră socială (dacă cel în cauză e bogat) este mai bună decât oricare alta. Toate acestea sunt mituri indezirabile. Ele ne fac să considerăm că avem un coif bun, când de

fapt paloșul altcuiva l-ar putea tăia în două. În felul acesta, promovează lenea și duc finalmente la dezastru.

Pentru tămăduirea acestei deprinderi mentale este necesar, ca și în multe alte cazuri, ca frica să fie înlocuită cu previziunea rațională a calamităților. Teama îi face pe oameni nepregătiți sufletește să înfrunte pericolele reale. O persoană dominată de subiectivitate, dacă este trezită în toiul nopții de strigătul „foc!", ar putea decide că trebuie să fie vorba nu de casa lui, ci de cea a vecinului, deoarece adevărul ar fi prea dureros; și astfel ar rata momentul în care fuga din casă mai era posibilă. Asta se poate întâmpla, firește, doar într-un caz patologic; în viața politică însă, un asemenea comportament este ceva normal. Ca emoție, frica e dezastruoasă în toate cazurile în care calea corectă de urmat poate fi descoperită numai prin gândire; ar trebui, așadar, să fim capabili de a anticipa posibilitatea răului fără a simți frică și să ne folosim inteligența în scopul de a evita ceea ce nu e inevitabil. Relele care sunt cu adevărat inevitabile trebuie înfruntate prin simplul curaj; dar nu despre ele vorbesc acum.

Nu vreau să repet ceea ce am spus deja despre frică într-un capitol anterior; ea mă interesează acum doar în sfera intelectuală, ca posibil obstacol în calea onestității gândirii. În această sferă frica este mult mai ușor de învins în tinerețe decât în viața ulterioară, deoarece o schimbare de opinie e mai puțin probabil să pricinuiască unei persoane un dezechilibru grav în tinerețe decât la vârsta adultă, când viața omului este clădită pe anumite postulate. Din acest motiv, eu aș încuraja deprinderea controversei inteligente între băieții și fetele cu vârste mai mari și nu le-aș pune în cale nici un fel de obstacole chiar dacă

ar considera discutabile adevăruri importante, după părerea mea. Mi-aș propune drept obiectiv să-i deprind să gândească, nu să îmbrățișeze ortodoxia, și nici chiar heterodoxia. Absolut niciodată n-aș sacrifica intelectul unor pretinse interese ale moralei. Se consideră îndeobște că educarea virtuții reclamă inculcarea de falsuri. În viața politică, ascundem viciile oamenilor de stat eminenți din propriul nostru partid. În teologie, ascundem păcatele papilor dacă suntem catolici și pe cele ale lui Luther și Calvin dacă suntem protestanți. În materie de sexualitate, îi amăgim pe tineri pretinzând că virtutea e mult mai răspândită decât este în realitate. În toate țările, nici măcar adulților nu li se îngăduie să cunoască anumite categorii de fapte pe care poliția le consideră indezirabile, iar în Anglia cenzorul nu permite piese de teatru care reflectă fidel viața, deoarece crede că publicului i se poate induce virtutea doar prin amăgire. Această atitudine în întregul ei implică o anume slăbiciune. Haideți să cunoaștem adevărul, oricare ar fi el; atunci vom putea acționa rațional. Deținătorii puterii vor să le ascundă supușilor lor adevărul pentru a-i putea manipula după cum le convine; înțelegem de ce procedează așa. Ceea ce e mai greu de înțeles este faptul că democrațiile fac de bunăvoie legi menite să le ascundă lor înșeși adevărul. E un donquijotism colectiv: preferă să nu li se spună despre coif că este mai puțin bun decât vor să creadă. O asemenea atitudine de frică lașă e nedemnă de niște oameni liberi. În școala mea nu s-ar pune piedici de nici un fel în calea cunoașterii. Aș cultiva virtutea prin educarea corectă a pasiunilor și instinctelor, nu prin minciună și amăgiri. În virtutea dorită de mine, căutarea cunoașterii, fără frică și fără îngrădiri, este un

element esențial, în absența căruia restul are prea puțină valoare.

Ceea ce spun acum poate fi exprimat concis astfel: aș cultiva spiritul științific. Multor oameni de știință eminenți le lipsește acest spirit de îndată ce ies din hotarele domeniului lor de specialitate; eu aș încerca să-l fac omniprezent. Spiritul științific pretinde înainte de toate dorința de a afla adevărul; cu cât este mai arzătoare această dorință, cu atât mai bine. El mai pretinde, apoi, anumite calități intelectuale. Trebuie să existe o incertitudine preliminară, urmată de o decizie în acord cu dovezile existente. Nu trebuie să ne închipuim dinainte că deja știm la ce vor conduce dovezile. Nu trebuie să ne mulțumim nici cu un scepticism leneș, care consideră că adevărul obiectiv este inaccesibil și că toate dovezile sunt neconcludente. Trebuie să admitem că până și cele mai bine fundamentate convingeri ale noastre au probabil nevoie de *oarecare* îndreptări; dar adevărul, atât cât le e accesibil oamenilor, este o chestiune de grad. Convingerile noastre din fizică sunt în prezent mai puțin false decât erau înainte de epoca lui Galilei. Convingerile noastre din domeniul psihologiei copilului sunt cu siguranță mai apropiate de adevăr decât erau cele ale doctorului Arnold. În fiecare dintre aceste cazuri, progresul s-a realizat înlocuind preconcepțiile și pasiunile cu observația. Tocmai în vederea acestui pas este atât de importantă incertitudinea preliminară de care vorbeam adineauri. Trebuie deci ca acest lucru să le fie spus elevilor de către cei care le predau, și totodată să li se educe priceperea necesară trierii dovezilor. Într-o lume în care propagandiștii rivali ne orbesc necontenit cu falsuri, pentru a ne determina să ne otrăvim pe

noi înșine cu pilule și unii pe alții cu gaze toxice, această habitudine capitală a minții este enorm de importantă. Credulitatea promptă în fața unor aserțiuni repetate e unul dintre flagelurile lumii moderne și școlile trebuie să facă tot ce le stă în puteri pentru a-i feri pe tineri de ele.

Pe tot parcursul anilor de școală trebuie să existe un sentiment de aventură intelectuală. Elevilor trebuie să li se ofere posibilitatea de a descoperi ei înșiși, după ce și-au făcut temele, lucruri entuziasmante. Ca atare, temele nu trebuie să fie prea grele. Trebuie lăudat tot ce merită laude, iar greșelile, deși trebuie semnalate, nu e cazul să fie blamate. Elevii nu trebuie făcuți niciodată să se simtă rușinați de stupiditatea lor. Marele stimulent în educație e dat de sentimentul că reușita este posibilă. Cunoașterea percepută de elev ca plictisitoare este de prea puțin folos, în schimb cea asimilată cu interes devine un bun statornic. Faceți în așa fel încât relația cunoașterii cu lumea reală să fie foarte vizibilă elevilor, încât ei să înțeleagă cum poate fi transformată lumea cu ajutorul cunoașterii. Faceți în așa fel încât dascălul să-i fie întotdeauna elevului un aliat, nu un dușman firesc. Cu o bună pedagogie în anii timpurii, aceste precepte vor fi de-ajuns ca dobândirea cunoașterii să devină pentru majoritatea băieților și fetelor o îndeletnicire delectabilă.

17

ȘCOLI DE ZI ȘI ȘCOLI CU INTERNAT

La întrebarea dacă un băiat sau o fată trebuie trimiși la o școală cu internat sau la una de zi trebuie răspuns în fiecare caz ținând cont de împrejurări și de temperament. Fiecare din cele două sisteme își are avantajele lui; în unele cazuri sunt mai mari avantajele unuia, în altele ale celuilalt. În capitolul de față voi trece în revistă genul de argumente având greutate pentru mine dacă aș decide în privința copiilor mei – și care, îmi închipui, ar avea greutate și pentru alți părinți conștiincioși.

Există, în primul rând, considerente de sănătate. Oricum ar sta lucrurile în realitate, e clar că școlile au posibilitatea de a fi mai grijulii științific decât majoritatea căminelor părintești, deoarece pot angaja medici, stomatologi și infirmiere cu cele mai noi cunoștințe în materie, pe când părinții ocupați au relativ puține informații în domeniul medical. În plus, școlile pot fi amplasate în cartiere salubre. În cazul oamenilor care trăiesc în orașe mari, acest argument cântărește de unul singur foarte mult în favoarea școlilor cu internat. Este evident mai bine ca tinerii să-și petreacă cea mai mare parte din timp la țară, astfel încât, dacă părinții lor sunt nevoiți să trăiască la oraș, e preferabil să-și trimită copiii la școală în altă parte. Poate că peste puțină vreme acest argument își va

mai pierde din valabilitate: la Londra, de pildă, condițiile sanitare se ameliorează constant și ar putea deveni comparabile cu cele de la țară prin folosirea artificială a luminii ultraviolete. Dar chiar și dacă morbiditatea în orașe ar putea deveni la fel de scăzută ca aceea de la țară, rămâne totuși nivelul considerabil de stres. Zgomotul neîntrerupt este nociv atât pentru copii, cât și pentru adulți; priveliștile de la țară, mireasma de pământ reavăn, vântul și stelele ar trebui înregistrate în memoria fiecărui bărbat și fiecărei femei. Cred, prin urmare, că viața la țară în cea mai mare parte a anului va rămâne importantă pentru tineri indiferent de ameliorările care s-ar mai putea aduce sănătății în mediul urban.

Un alt argument, ce-i drept cu mult mai mică greutate, în favoarea școlilor cu internat este că ele permit economisirea timpului consumat de elevi cu dusul și întorsul de la școală. Majoritatea oamenilor nu au lângă casa lor o școală cu adevărat bună, iar distanța pe care copiii trebuie s-o parcurgă până la cea bună poate fi considerabilă. Acest argument are ponderea cea mai mare pentru cei care locuiesc la țară, după cum celălalt avea ponderea cea mai mare pentru locuitorii de la oraș.

Când se dorește experimentarea unei inovații oarecare în sfera metodelor educaționale, ea este aproape inevitabil încercată mai întâi la o școală cu internat, deoarece e improbabil ca părinții care cred în ea să trăiască toți într-o arie restrânsă. Această observație nu se aplică la copiii de vârstă foarte mică, deoarece ei nu sunt cuprinși încă în sfera de acțiune a autorităților educaționale; așa se face că doamna Montessori și domnișoara McMillan au putut să-și efectueze experimentele pe copii foarte săraci. În

cadrul anilor de școală recunoscuți e invers, numai celor înstăriți le dă mâna să facă experimente cu educația copiilor lor. Majoritatea lor, firește, preferă ceea ce e vechi și convențional; cei care doresc altceva, indiferent ce, sunt răspândiți geografic pe o arie întinsă și aproape nicăieri nu sunt destul de mulți pentru a susține o școală de zi. Experimente de tipul Bedales[1] sunt posibile doar în școli cu internat.

Există însă destule argumente și în favoarea celeilalte opțiuni. Multe aspecte ale vieții nu sunt prezente într-o școală; ea e o lume artificială, ale cărei probleme nu sunt cele din lumea cea largă. Un băiat care stă acasă numai de sărbători, când toată lumea îi dă mare atenție, va dobândi probabil mult mai puține cunoștințe despre viață decât unul care e acasă în fiecare dimineață și seară. Lucrul acesta e în prezent mai puțin adevărat despre fete, deoarece în multe cămine părintești de la ele se cere mult mai mult; dar pe măsură ce educația lor este asimilată celei a băieților, și viața lor acasă va deveni similară, iar actualele lor cunoștințe mai bogate despre treburile casnice vor dispărea. După vârsta de cincisprezece sau șaisprezece ani, este bine ca atât băieții, cât și fetele să participe într-o anumită măsură la ocupațiile și frământările părinților – nu prea mult, ce-i drept, căci asta ar perturba educația, dar cât de cât, spre a nu le rămâne necunoscut faptul că și vârstnicii își au viața lor, interesele lor și importanța lor. La școală doar cei tineri contează și pentru ei se face totul.

---

1. Școală secundară privată înființată în 1893 de către J.H. Badley, una dintre cele mai scumpe din Marea Britanie, care funcționează și în prezent.

De sărbători, atmosfera de acasă este adesea dominată de tineri. Drept urmare, ei tind să devină aroganți și insensibili, neștiutori ai problemelor vieții adulte și cu o atitudine relativ distantă față de părinți.

Această stare de lucruri este de natură să aibă efecte proaste asupra afectivității celor tineri. Dragostea față de părinți se atrofiază cu timpul și ei nu sunt niciodată puși în situația de a se adapta la oameni cu gusturi și îndeletniciri diferite de ale lor. Sunt de părere că asta le alimentează o anume suficiență egoistă, impresia că personalitatea cuiva este ceva exclusiv. Familia e cel mai natural corectiv al acestei tendințe, fiind o unitate formată din persoane diferite ca vârstă și sex și care îndeplinesc funcții diferite; ea este organică într-un fel în care un grup omogen de indivizi nu este. Părinții își iubesc copiii în mare parte pentru că aceștia le dau atâta bătaie de cap; dacă părinții nu le dau nici o bătaie de cap copiilor lor, ei nu-i vor lua în serios. Dar bătaia de cap pe care o dau trebuie să fie legitimă și doar atâta câtă este necesară ca ei să-și poată vedea de treburile lor și să-și aibă propria lor viață. Respectul față de drepturile altora este unul dintre lucrurile pe care tinerii trebuie neapărat să le învețe, și el se învață mai ușor în familie decât aiurea. Este bine ca băieții și fetele să știe că tatăl lor poate fi chinuit de griji, iar mama lor, surmenată de o mulțime de îndeletniciri mărunte. Și este bine ca afecțiunea filială să rămână vie în cursul adolescenței. O lume fără afecțiune familială tinde să devină aspră și mecanică, alcătuită din indivizi care încearcă să-și impună autoritatea, iar dacă asta nu le reușește devin servili. Mă tem că trimiterea copiilor la școli cu internat are într-o anumită măsură aceste efecte negative,

care mi se par suficient de serioase încât să contracareze marile avantaje.

Este, firește, adevărat, după cum subliniază și psihologii contemporani, că influența excesivă a tatălui sau a mamei e foarte nocivă. Nu cred însă că o asemenea influență este probabil să existe acolo unde copiii au fost dați la grădiniță de la vârsta de doi sau trei ani, așa cum am sugerat și eu că ar trebui să se întâmple. Școala de zi de la o vârstă fragedă permite, după părerea mea, un compromis corect între dominația parentală și insignifianța parentală. Din considerentele expuse mai înainte, rezultă că aceasta e linia optimă de urmat, în condițiile unui cămin bun.

În cazul băieților sensibili din fire, este întru câtva riscant să fie lăsați în societatea exclusivă a altor băieți. În jurul vârstei de doisprezece ani, majoritatea băieților sunt într-o etapă destul de barbară și nesimțitoare. Nu demult, într-o școală publică de renume, un băiat s-a ales cu grave leziuni corporale pentru că simpatiza cu Partidul Laburist. Băieții ale căror opinii și gusturi diferă de media colegilor riscă să sufere serios. Până și la cele mai moderne și progresiste școli cu internat, pro-burii au avut de suferit pe vremea Războiului cu burii. Orice băiat căruia îi place să citească și nu-i displace munca va fi aproape sigur maltratat. În Franța, cei mai inteligenți băieți se duc la École Normale Supérieure, nemaiamestecându-se cu media. Acest sistem prezintă cu siguranță anumite avantaje. Îi ajută pe intelectuali să nu-și piardă curajul și să nu devină sicofanții filistinului mediu, cum se întâmplă cu mulți dintre ei în Marea Britanie. Evită stresul și chinurile de care are parte inevitabil un băiat impopular. Dă posibilitatea să se ofere băieților cu o inteligență remarcabilă genul de învățământ care li se potrivește

și care avansează într-un ritm mult mai alert decât ar fi cu putință în cazul celor mai puțin inteligenți. Pe de altă parte, îi izolează pe intelectuali de restul comunității mai târziu în viață, făcându-i probabil mai puțin capabili să-l înțeleagă pe omul mijlociu. În ciuda acestui posibil dezavantaj, cred că sistemul francez este în ansamblu mai bun decât practica clasei superioare britanice de a-i tortura pe toți băieții înzestrați cu inteligență excepțională ori calități morale excepționale, dacă nu se întâmplă cumva să fie buni la jocuri.

Sălbăticia băieților nu este totuși incurabilă și realitatea e că astăzi ea s-a redus mult față de cum era odinioară. *Zilele de școală ale lui Tom Brown*[1] zugrăvește un tablou sumbru, pe care ar fi exagerat să-l aplicăm la *public schools* din zilele noastre. Ar fi și mai puțin aplicabil la băieții care au beneficiat de tipul de formare timpurie amintită în unele dintre capitolele precedente. Co-educația, mai cred eu, care, după cum o arată școala Bedales, este posibilă la o școală cu internat, are probabil un efect civilizator asupra băieților. Preget să admit existența unor diferențe native între sexe, dar cred că fetele sunt mai puțin dispuse decât băieții să pedepsească excentricitatea printr-o cruzime fizică gravă. În prezent există totuși foarte puține școli cu internat la care m-aș încumeta să trimit un băiat dacă acesta ar fi înzestrat cu o inteligență, cu moravuri și cu o sensibilitate superioare mediei – sau dacă nu ar fi conservator în plan politic și dreptcredincios în plan teologic. Pentru asemenea băieți sunt convins că sistemul de *public schools* este impropriu. Iar acestei categorii de băieți îi aparțin aproape toți cei care excelează în vreo direcție pozitivă.

1. Vezi nota 2 de la p. 30.

Dintre considerentele de mai sus în favoarea și împotriva școlilor cu internat, doar două sunt esențiale și nemodificabile, iar ele țin de părți opuse. De o parte există avantajul aerului și spațiului de la țară, de cealaltă parte, avantajul afecțiunii familiale și al educației care rezultă din cunoașterea responsabilităților familiale. În cazul părinților care trăiesc la țară, există și un alt argument în favoarea școlilor cu internat, și anume probabilitatea infimă de a găsi în apropiere o școală cu adevărat bună. Date fiind aceste considerente de sens contrar, nu cred că se poate trage vreo concluzie generală. Acolo unde e vorba de niște copii atât de rezistenți și de viguroși încât considerentele privitoare la sănătate nu contează prea mult, unul dintre argumentele în favoarea școlilor cu internat cade. Acolo unde copiii sunt foarte devotați părinților lor, cade unul dintre argumentele în favoarea școlilor de zi, deoarece sărbătorile sunt atunci de-ajuns pentru menținerea afecțiunii familiale, iar perioada cursurilor o împiedică să devină excesivă. Un băiat cu o fire sensibilă și excepțional de dotat intelectual e mai bine să nu fie înscris la o școală cu internat, iar în cazurile extreme de acest fel e preferabil să nu se ducă deloc la școală. Firește, o școală bună este preferabilă unui cămin părintesc prost, iar un cămin părintesc bun este preferabil unei școli proaste. Dar când ambele sunt bune, fiecare caz trebuie decis în funcție de datele lui particulare.

Până acum am scris din punctul de vedere al unui părinte cu dare de mână, având posibilitatea unei opțiuni individuale. Când privim chestiunea din unghi politic, adică din punctul de vedere al comunității, intervin și alte considerente. Avem pe de-o parte costul școlilor cu

internat, iar pe de alta simplificarea problemei locative în cazul când copiii nu trăiesc acasă. Sunt ferm de părere că, exceptând câteva cazuri rare, toți copiii ar trebui să primească până la optsprezece ani educație școlară, iar formarea exclusiv vocațională ar trebui începută abia după această vârstă. Deși în chestiunea despre care discutăm s-ar putea aduce multe argumente în ambele sensuri, în cazul fiilor și fiicelor de salariați considerentul financiar va fi, pentru încă multă timp, decisiv în favoarea școlii de zi. Întrucât nu există temeiuri clare de a considera că această decizie e greșită, o putem accepta, în ciuda faptului că nu are la bază criterii educaționale.

18

UNIVERSITATEA

În capitolele precedente ne-am ocupat de educația intelectuală și a caracterului, care într-un sistem social bun ar trebui să fie accesibilă oricui și de care, în fapt, ar trebui să aibă parte toți, exceptând cazurile în care există serioase rațiuni speciale, cum ar fi geniul muzical. (Ar fi fost păcat, bunăoară, ca Mozart să fi fost obligat să învețe până la vârsta de optsprezece ani materiile școlare obișnuite.) În schimb, chiar și într-o comunitate ideală ar exista, cred, mulți tineri care nu ar urma universitatea. Sunt convins că în prezent doar o minoritate a populației poate realmente beneficia de o educație formală prelungită până la vârsta de douăzeci și unu sau douăzeci și doi de ani. În mod sigur trândavii bogați care infestează acum mai vechile universități foarte adesea nu se aleg din asta cu nici un folos, ci doar contractează metehnele risipei și desfrâului. Iată de ce trebuie să ne întrebăm după ce principiu ar trebui selectați cei ce vor face studii universitare. În prezent e vorba în principal de cei ai căror părinți își pot permite să-i trimită acolo, deși acest principiu de selecție este modificat într-o măsură tot mai mare de sistemul acordării de burse. Evident, principiul de selecție ar trebui să nu fie financiar, ci educațional. Un băiat sau o fată de optsprezece ani care au avut parte de o

educație școlară bună sunt capabili să presteze o muncă utilă. Dacă un asemenea tânăr capabil urmează a fi scutit de această obligație pentru încă o perioadă de trei sau patru ani, comunitatea are dreptul să pretindă ca acest timp să fie utilizat în chip profitabil. Dar, înainte de a decide cine se cuvine să meargă la universitate, trebuie să ne facem o idee despre funcția universității în viața comunității.

Universitățile britanice au trecut prin trei stadii, cel de-al doilea nefiind încă pe deplin înlocuit de cel de-al treilea. La început ele au fost niște colegii de formare a clerului, la care se limita aproape total învățământul în Evul Mediu. Apoi, odată cu Renașterea, a câștigat teren ideea că orice persoană cu dare de mână trebuie să fie educată, deși se considera că femeile au nevoie de mai puțină educație decât bărbații. „Educația de gentleman" a fost oferită la universități în tot cursul secolelor șaptesprezece, optsprezece și nouăsprezece, iar la Oxford e oferită și în prezent. Din rațiunile pe care le-am examinat în capitolul I, acest ideal, care odinioară era foarte util, este acum perimat; el depindea de aristocrație, neputând înflori nici în democrații, nici într-o plutocrație industrială. Dacă trebuie să existe o aristocrație, e preferabil ca ea să fie formată din gentlemeni educați. Dar și mai bine este să nu existe aristocrație. Nu-i nevoie să argumentez această idee, deoarece în Anglia chestiunea a fost tranșată prin legile de reformare a sistemului electoral și prin revocarea faimoaselor Corn Laws, iar în America, prin Războiul de Independență. E adevărat că în Marea Britanie mai dăinuie anumite forme de aristocrație, dar spiritul este acum cel plutocratic, adică total diferit. Snobismul îi face pe oamenii de afaceri prosperi să-și trimită fiii la Oxford spre a-i

transforma în „gentlemeni", însă rezultatul e că acestora li se insuflă astfel dezgustul față de afaceri, ceea ce îi reduce la o relativă sărăcie și la nevoia de a-și câștiga existența. Drept care „educația de gentleman" a încetat să mai fie o parte componentă importantă a vieții națiunii britanice și poate fi ignorată în analiza viitorului.

Universitățile revin astfel la o poziție mai asemănătoare celei pe care o dețineau în Evul Mediu; devin școli de formare pentru profesii. Avocații, clericii și medicii sunt de obicei persoane cu educație universitară; la fel și nivelul superior al administrației de stat. Un număr tot mai mare de ingineri și tehnicieni din diverse ramuri de activitate sunt absolvenți de universități. Pe măsură ce lumea devine mai complicată, iar industria devine mai științifică, este nevoie de un număr tot mai mare de specialiști, pe care îi furnizează în principal universitățile. Oamenii de modă veche se plâng de intruziunea învățământului tehnic în teritoriile științei pure, dar ea continuă totuși, deoarece o cer plutocrații care nu dau doi bani pe „cultură". Ei, în mult mai mare măsură decât democrația insurgentă, sunt inamicii erudiției pure. Erudiția „fără folos", aidoma „artei pentru artă", e un ideal aristocratic, nu unul plutocratic; acolo unde el mai dăinuie, asta se datorează faptului că tradiția renascentistă nu a murit încă. Eu unul regret profund declinul acestui ideal; cunoașterea pură a fost unul dintre lucrurile cele mai de preț asociate aristocrației. Dar racilele aristocrației erau atât de mari, încât precumpăneau în mod vădit asupra acestui merit. În orice caz, industrialismul, vrând-nevrând, ucide inevitabil aristocrația. Așadar ar fi bine ca și noi să ne decidem să salvăm ceea ce poate fi salvat, atașând ceea ce intenționăm să

salvăm unor concepții noi și mai viguroase; câtă vreme rămânem devotați simplei tradiții, ducem o luptă lipsită de perspective.

Dacă se vrea ca erudiția pură să supraviețuiască printre obiectivele universităților, ea trebuie pusă în relație cu viața comunității ca întreg, și nu doar cu delectările rafinate ale unor gentlemeni fără nici o ocupație. Eu consider că studiul dezinteresat e de mare importanță și mi-ar plăcea ca locul său în viața academică să crească, nu să scadă. Atât în Anglia, cât și în America, principala forță interesată de diminuarea lui este dorința de a obține subvenții de la milionari ignoranți. Remediul constă în crearea unei democrații educate, dispuse să cheltuiască banii publici pe obiecte cărora magnații industriei noastre nu le văd rostul. Lucrul acesta nu este nicidecum imposibil, dar reclamă o ridicare generală a nivelului intelectual. El ar fi mult înlesnit dacă oamenii noștri de cultură s-ar elibera mai frecvent din postura de întreținuți ai bogătașilor, pe care au moștenit-o dintr-o epocă în care protectorii erau sursa lor naturală de subzistență. Este, firește, posibil să se facă confuzie între învățătură și oameni învățați. Ca să dau un exemplu pur imaginar, un om învățat își poate ameliora situația financiară predând, în loc de chimie organică, tehnologia fabricării berii; în felul acesta, el ar câștiga, dar știința ar avea de pierdut. Dacă omul învățat ar avea o pasiune autentică pentru știință, el nu s-ar situa politic de partea fabricantului care subvenționează o catedră de tehnologie a fabricării berii. Iar dacă acel învățat ar fi de partea democrației, democrația ar fi mai aptă să înțeleagă valoarea cunoștințelor lui. Din aceste rațiuni, mi-ar plăcea ca organismele academice să depindă

mai mult de banii publici decât de binefacerile unor bogătași. Acest flagel este mai pronunțat în America decât în Anglia, dar el există și în Anglia și e posibil chiar să se amplifice.

Lăsând deoparte aceste considerații politice, voi admite că universitățile există în vederea a două scopuri: pe de-o parte, ca să formeze specialiști pentru anumite profesii; iar pe de alta, ca să facă învățământ și cercetare fără a urmări o utilitate imediată. În consecință, aș vrea ca la universități să ajungă cei care vor practica aceste profesii și cei care posedă acel gen special de aptitudini care îi recomandă pentru învățământ și cercetare. Dar lucrul acesta în sine nu stabilește și cum trebuie selectați bărbații și femeile pentru profesiile înalt calificate.

În prezent este foarte greu să ai acces la o profesie cum este dreptul sau medicina dacă părinții tăi nu dispun de sume considerabile de bani, deoarece studiile sunt costisitoare, iar absolvenții lor nu încep imediat să aibă câștiguri substanțiale. Ca urmare, principiul de selecție este de tip social și ereditar, neavând de-a face cu aptitudinile pentru respectiva activitate. Medicina e o bună ilustrare. O comunitate dornică să aibă servicii medicale eficiente i-ar selecta pentru studii medicale pe acei tineri care ar vădi cea mai mare sârguință și aptitudine pentru această muncă. În prezent, acest principiu este aplicat parțial, făcându-se selecția dintre cei care-și pot permite să plătească studiile; foarte probabil însă, mulți dintre cei ce ar fi putut deveni cei mai buni medici sunt prea săraci pentru a putea să intre la facultate. Asta înseamnă o regretabilă irosire de talente. Să luăm un alt exemplu, de un fel întru câtva diferit. Anglia e o țară foarte dens

populată, care importă cea mai mare parte din hrana necesară. Din mai multe puncte de vedere, dar în special din acela al securității alimentare în timp de război, ar fi un avantaj dacă o parte mai mare din hrana noastră ar fi produsă în țară. Totuși nu se iau nici un fel de măsuri ca pământul nostru agricol limitat să fie cultivat eficient. Fermierii se selectează în principal în funcție de ereditate; de regulă, sunt fii de fermieri. Ceilalți sunt oameni care au cumpărat ferme, ceea ce presupune un anume capital, dar nu neapărat și pricepere la agricultură. Se știe că metodele agriculturii daneze sunt mai productive decât ale noastre, dar nu se iau nici un fel de măsuri ca fermierii noștri să le cunoască. Ar trebui să insistăm ca orice persoană căreia i se permite să cultive mai mult decât o mică parcelă să posede o diplomă de studii agricole, întocmai cum cerem ca fiecare conducător auto să posede un permis de conducere. Principiul ereditar a fost abandonat în administrație, dar mai dăinuie în multe alte sectoare ale vieții. Acest principiu, oriunde există, promovează ineficiența la care conducea odinioară în sfera treburilor publice. Ar trebui să-l înlocuim cu două reguli corelative: întâi, nimănui să nu i se permită să practice o activitate importantă dacă nu a dobândit priceperea necesară; iar în al doilea rând, această pricepere să fie predată celor mai capabili dintre cei care o doresc, cu totul independent de mijloacele de care dispun părinții lor. Este evident că aceste două reguli ar duce la o enormă creștere a eficienței.

Învățământul universitar trebuie deci privit ca un privilegiu acordat pentru aptitudini deosebite, iar cei care posedă aceste aptitudini, dar nu și suma necesară, trebuie întreținuți pe perioada studiilor din fonduri publice. Nu

ar trebui admis nimeni care nu satisface testele de aptitudini și nu ar trebui să i se îngăduie nimănui să rămână dacă nu poate convinge autoritățile că-și folosește timpul așa cum trebuie. Ideea de universitate ca loc de răgaz, unde niște tineri trândăvesc timp de trei sau patru ani, este pe moarte, dar, asemenea lui Carol II, obștescul sfârșit i se tot amână.

Când spun că unui tânăr sau unei tinere de la universitate nu trebuie să li se îngăduie să lenevească, e cazul să adaug numaidecât că dovada muncii lor nu trebuie să constea în conformarea mecanică la cerințele sistemului. La universitățile mai noi din Marea Britanie există tendința regretabilă de a se insista asupra prezenței studentului la nenumărate cursuri. Argumentele în favoarea muncii individuale, care sunt puternice și în cazul copiilor de vârstă mică de la grădinița Montessori, au mult mai multă greutate în cazul tinerilor de douăzeci de ani, mai ales atunci când ei, așa cum presupunem, sunt sârguincioși și excepțional dotați. Pe vremea studenției mele, senzația mea și a majorității prietenilor mei era că prelegerile sunt curată pierdere de vreme. Fără îndoială că exageram, dar nu mult. Adevăratul motiv pentru care se pune accent pe prelegeri e faptul că ele sunt o muncă evidentă, drept care oamenii de afaceri se arată dispuși să plătească pentru ele. Dacă niște profesori universitari ar adopta cele mai bune metode, oamenii de afaceri le-ar considera nefolositoare și ar cere reducerea numărului de cadre didactice. Oxford și Cambridge, dat fiind prestigiul de care se bucură, își permit într-o anumită măsură să aplice metodele corecte; în schimb, universitățile mai noi, precum și majoritatea universităților americane, nu

sunt în stare să le țină piept oamenilor de afaceri. Cadrul didactic trebuie să dea studenților la începutul semestrului o listă de cărți pe care aceștia să le citească temeinic, precum și sumare referințe despre alte cărți, pe care unii pot să le agreeze, iar alții nu. Trebuie să le ceară studenților să redacteze lucrări în care să reliefeze în mod inteligent punctele importante din cărțile recomandate spre lectură. Trebuie de asemenea să aibă întâlniri individuale cu fiecare dintre ei după ce au predat lucrările elaborate. Cam o dată pe săptămână sau la două săptămâni, trebuie să aibă întâlniri cu cei dispuși să vină seara, pentru a purta cu ei discuții nesistematice pe teme legate mai mult sau mai puțin de ceea ce ei lucrează. Toate acestea nu diferă prea mult de învățământul din universitățile mai vechi. Dacă un student își alege el însuși o temă pentru lucrarea pe care urmează s-o elaboreze, diferită de cea dată de profesor, dar la fel de dificilă, trebuie să fie liber s-o facă. Sârguința studenților poate fi judecată după lucrările pe care le-au elaborat.

Există însă o chestiune de mare importanță. Orice cadru didactic universitar trebuie să fie el însuși angajat în cercetare și să aibă destul timp disponibil și destulă energie pentru a se familiariza cu tot ce se face în lume pe tema de care se ocupă. În învățământul universitar iscusința pedagogică nu mai e importantă; importante sunt cunoașterea propriei materii și interesul viu pentru cercetările altora din același domeniu. Acest lucru este peste posibilitățile unui om surmenat și istovit de multitudinea de prelegeri pe care le ține. Un astfel de om ajunge să se simtă sastisit de materia sa, iar cunoștințele sale se vor mărgini aproape sigur la ceea ce a învățat în tinerețe. Fiecare profesor universitar

trebuie să beneficieze de un an sabatic (unul din șapte) pe care să-l petreacă la universități din străinătate sau luând cunoștință în alte moduri de ceea ce se face în străinătate. În America această practică este ceva comun, dar țările europene au prea multă mândrie intelectuală pentru a admite necesitatea ei. Sunt sigur că greșesc. Oamenii care mi-au predat mie matematica la Cambridge nu aveau aproape nici o idee despre matematica de pe continent din ultimii douăzeci sau treizeci de ani; în răstimpul studenției n-am auzit, bunăoară, rostit niciodată numele lui Weierstrass. Abia prin călătorii ulterioare am venit în contact cu matematica recentă. Această situație a mea nu era nicidecum rară sau ieșită din comun. Lucruri similare se întâmplau la multe alte universități și în multe alte perioade.

În universități există o anumită opoziție între cei pasionați cu precădere de munca didactică și cei pasionați cu precădere de cercetare. Ea se datorează aproape în întregime unei concepții greșite despre munca didactică și prezenței unui număr de studenți cu o sârguință și capacitate sub nivelul care ar trebui cerut drept condiție a rezidenței. Reprezentarea dascălului de școală veche persistă într-o anumită măsură și în universități. Există dorința de a avea un efect moral bun asupra studenților și tendința de a-i îndopa cu informație perimată, fără valoare, în mare parte știută a fi falsă, dar socotită în mod eronat moralmente edificatoare. Studenții n-ar trebui îmboldiți la muncă, dar n-ar trebui nici să li se îngăduie să rămână la universitate dacă se constată că-și pierd vremea, indiferent dacă o fac din lene sau din lipsă de aptitudini. Singura morală care poate fi cerută cu folos este aceea a muncii; restul ține de o vârstă mai fragedă. Iar

morala muncii trebuie impusă exmatriculându-i pe cei care nu o posedă, căci, evident, ar fi mai bine ca ei să fie folosiți altfel. Unui profesor nu trebuie să i se pretindă multe ore de muncă didactică, ci să i se lase destul timp liber pentru cercetare; dar trebuie să i se pretindă ca acest timp liber să și-l folosească în chip judicios.

Cercetarea este cel puțin la fel de importantă ca educația, dacă ne gândim la funcțiile universităților în viața omenirii. Cunoștințele noi sunt principala pârghie a progresului și în lipsa lor omenirea ar ajunge să bată pasul pe loc. Ar putea continua o vreme să se amelioreze prin difuzarea și utilizarea mai largă a cunoștințelor existente, dar acest proces, prin el însuși, n-ar putea să dureze mult. Nici chiar strădania spre cunoaștere, dacă aceasta are caracter utilitar, nu este un fenomen autopropulsiv. Cunoașterea utilitară se cere fecundată prin cercetare dezinteresată, ce nu are alt mobil decât dorința de a înțelege mai bine lumea. Toate marile progrese în cunoaștere sunt inițial pur teoretice, abia mai târziu constatându-se dacă sunt sau nu susceptibile de aplicații practice. Iar o teorie frumoasă, chiar și dacă nu va avea nicicând vreo utilitate practică, rămâne prin ea însăși valoroasă; căci înțelegerea lumii este unul dintre bunurile noastre fundamentale. Dacă prin știință și organizare s-ar reuși vreodată să se satisfacă nevoile fizice și să fie abolite cruzimea și războiul, cunoașterea și frumusețea ne-ar alimenta în continuare pasiunea creației asidue. N-aș dori ca poetul, pictorul, compozitorul sau matematicianul să fie preocupat de vreun efect îndepărtat al activităților sale în lumea practicii. El trebuie să fie preocupat doar de căutarea unei viziuni, de surprinderea și întruchiparea a ceva ce el, primul, a întrezărit în

chip vag și a îndrăgit cu o asemenea ardoare, încât, prin comparație, bucuriile lumești au pălit în ochii lui. Orice artă mare și orice știință mare izvorăsc din dorința pătimașă de a da chip la ceva ce inițial a fost doar o fantasmă imaterială, o frumusețe care-i ademenea pe oameni să-și abandoneze siguranța și comoditatea, preferându-le un chin glorios. Oamenii în care există această patimă nu trebuie încătușați în lanțurile unei filozofii utilitare, căci ardorii lor îi datorăm tot ce-i conferă ființei umane măreție.

19
ÎNCHEIERE

Ajunși la capătul călătoriei noastre, să aruncăm o privire în urmă spre a obține o imagine de ansamblu a ținutului pe care l-am străbătut.

Cunoașterea animată de iubire este lucrul de care are nevoie educatorul și pe care elevii săi trebuie să-l primească. În primii ani de viață, dragostea față de cei mici este de maximă importanță; în anii următori capătă o însemnătate crescândă dragostea față de cunoștințele de transmis. La început, cele mai importante sunt cunoștințele de fiziologie, igienă și psihologie, dintre care ultimele îl privesc în cea mai mare măsură pe dascăl. Instinctele și reflexele cu care se naște copilul pot fi dezvoltate și transformate de mediul înconjurător în deprinderi dintre cele mai diferite și, ca urmare, în caractere dintre cele mai diferite. Cea mai mare parte din aceste transformări are loc în copilăria foarte timpurie; prin urmare, aceasta e perioada în care putem încerca, având cele mai mari șanse de succes, formarea caracterului. Cei care se complac în relele existente susțin îndeobște că natura umană nu poate fi schimbată. Dacă prin asta vor să spună că nu poate fi schimbată după vârsta de șase ani, au într-o anumită măsură dreptate. Dacă vor să spună că nu se poate face nimic pentru modificarea instinctelor și a reflexelor cu

care s-a născut copilul, din nou au mai mult sau mai puțin dreptate, deși eugenia ar putea, de bună seamă, să obțină, și probabil că va și obține, inclusiv în această zonă, rezultate remarcabile. Dacă însă vor să spună, cum fac de obicei, că nu există nici o cale de a produce o populație adultă al cărei comportament să fie radical diferit de cel al populațiilor existente, atunci au împotriva lor întreaga psihologie modernă. În cazul a doi nou-născuți cu aceleași trăsături la naștere, mediile timpurii de viață diferite îi pot transforma în adulți cu firi total diferite. Menirea educației timpurii este de a modela instinctele în așa fel încât ele să poată produce un caracter armonios, constructiv, și nu distructiv, drăgăstos, și nu morocănos, un caracter curajos, franc și inteligent. Toate acestea se pot obține cu marea majoritate a copiilor; ele se și obțin, de altfel, când copiii au parte de un tratament corespunzător. Dacă ar fi utilizată cunoașterea existentă și ar fi aplicate metodele corecte, am putea, în decursul unei generații, să producem o populație aproape total ferită de boli, răutate și stupiditate. Nu o facem pentru că preferăm oprimarea și războiul.

Materia primă a instinctelor este, în majoritatea privințelor, egal de susceptibilă să ducă la acțiuni dezirabile și la acțiuni indezirabile. În trecut, oamenii nu înțelegeau procesul de modelare a instinctelor, astfel că se vedeau nevoiți să recurgă la refularea lor. Pedeapsa și frica erau marile imbolduri către ceea ce se numea virtute. Astăzi știm că refularea e o metodă proastă, atât pentru că niciodată nu-și atinge integral scopul, cât și pentru că produce tulburări psihice. Educarea instinctelor este o metodă total diferită, care pune în joc o tehnică total diferită. Deprinderile și priceperile creează, așa-zicând, un canal pentru instinct,

făcându-l să funcționeze într-un mod sau în altul, în funcție de direcția acelui canal. Creând deprinderi și priceperi potrivite, facem ca înseși instinctele copilului să declanșeze acțiuni dezirabile. Atunci nu există nici o tensiune, pentru că nu-i nevoie să se reziste nici unei ispite. Nu există frustrare și copilul are o senzație de spontaneitate neîncătușată. N-aș vrea ca aceste enunțuri să fie luate în sens absolut; oricând pot interveni contingențe neprevăzute, care să facă necesar recursul la metode mai vechi. Dar cu cât devin mai solide cunoștințele de psihologie infantilă și cu cât se acumulează mai multă experiență la grădinițe, cu atât aplicarea noilor metode poate fi mai eficientă.

Am încercat să-i înfățișez cititorului minunatele posibilități care ni se deschid în prezent. Gândiți-vă ce-ar însemna ca sănătatea, libertatea, fericirea, bunătatea, inteligența să fie, toate, aproape universale. Într-o singură generație, dacă ne-am decide, am putea crea în lume epoca de aur.

Dar nimic din toate acestea nu e posibil fără iubire. Cunoaștere există; lipsa de iubire împiedică aplicarea ei. Uneori lipsa de iubire față de copii mă aduce în pragul deznădejdii – de exemplu, când constat că aproape nici unul dintre liderii noștri morali recunoscuți nu se arată dispus să facă ceva pentru a împiedica nașterea de copii cu boli venerice. Cu toate acestea, se petrece o eliberare treptată a dragostei pentru copii, care e cu siguranță unul dintre impulsurile noastre naturale. Epoci de ferocitate au copleșit și împiedicat să se afirme ceea ce este de la natură blând în firile oamenilor obișnuiți. Abia într-un târziu Biserica a încetat să predice despre damnarea pruncilor nebotezați. Naționalismul e o altă doctrină care secătuiește

izvoarele omeniei; în cursul războiului,[1] din cauza noastră aproape toți copiii din Germania sufereau de rahitism. Trebuie să dăm frâu liber bunătății noastre naturale; dacă o doctrină cere să pricinuim suferințe unor copii, să o repudiem, oricât am ține la ea altminteri. În aproape toate cazurile, sursa psihologică a doctrinelor crude este frica; e unul dintre motivele pentru care am pus în carte un accent atât de mare pe eliminarea fricii în copilărie. Să eradicăm fricile care stau la pândă în ungherele întunecoase din sufletele noastre. Posibilitățile pe care ni le deschide educația modernă de a clădi o lume fericită îndreptățesc din plin asumarea câte unui risc personal, chiar și dacă acesta ar fi mai real decât este de fapt.

Când vom fi creat un tineret eliberat de frică, inhibiții și de instincte rebele sau frustrate, vom fi capabili să le deschidem universul cunoașterii în mod liber și complet, fără cotloane întunecoase și ascunse; iar dacă instrucția este făcută cu pricepere, ea va fi o bucurie, și nu o povară, pentru cei care o primesc. Nu e important să fie sporit volumul de cunoștințe peste ceea ce se predă de obicei copiilor din categoriile sociale educate. Important este spiritul de aventură și libertate, sentimentul plecării într-o călătorie de explorare. Dacă educația formală e oferită în acest spirit, toți tinerii mai inteligenți o vor completa prin propriile lor strădanii, pentru care trebuie să li se creeze orice oportunitate cu putință. Cunoașterea îi eliberează pe oameni de sub dominația forțelor naturii și a pasiunilor distructive; fără cunoaștere nu se poate clădi lumea speranțelor noastre. O generație educată în spiritul libertății

1. E vorba despre Primul Război Mondial.

neînfricate va avea speranțe mai generoase și mai îndrăznețe decât putem avea noi, care suntem încă nevoiți să ne luptăm cu temeri superstițioase pitite în inconștient. Nu noi, ci oamenii liberi de ambele sexe pe care îi vom forma vor vedea negreșit noua lume: întâi în speranțele lor, apoi și în toată splendoarea realității.

Calea e limpede. Îi iubim oare îndeajuns pe copiii noștri pentru a o urma? Sau îi vom lăsa să pătimească așa cum am pătimit noi? Îi vom lăsa oare să fie deformați, inhibați și înfricoșați în tinerețe, pentru ca mai apoi să fie uciși în războaie absurde pe care inteligența lor va fi fost prea timorată ca să le împiedice? Nenumărate spaime străvechi blochează drumul spre fericire și libertate. Dar dragostea poate să biruie frica, iar dacă ne iubim cu adevărat copiii, nimic nu ne poate face să le refuzăm marele dar ce stă în putința noastră să li-l oferim.

De același autor:

Autobiografia lui Bertrand Russell

În căutarea fericirii

Eseuri sceptice

Credințele mele

Cunoașterea lumii exterioare

Istoria filozofiei occidentale (2 vol.)

Multe dintre ideile înnoitoare despre educație ale lui Bertrand Russell au fost socotite, în epoca sa, absolut scandaloase. În această carte, autorul pledează pentru eliberarea copilului de ascultarea necondiționată datorată părinților și autorității religioase. Russell susține că societatea se poate transforma radical dacă la baza educației stă cunoașterea însoțită de iubire. Ideile și argumentele remarcabile din aceste pagini și-au păstrat prospețimea și aplicabilitatea până în ziua de azi.

studii literare • filologie • lingvistică • studii clasice
filozofie • jurnalism • comunicare • critică literară
mentalități • sociologie • politologie • religie • teologie
mitologie • spiritualitate • **eseu** • antropologie • estetică
istoria ideilor • psihologie • biografii • studii culturale

DESPRE EDUCATIE
Pret 35.00 Lei
9 789735 063535

ISBN 978-973-50-6353-5
9 789735 063535

Fotografia de pe cop
© Guliver/Getty Ima